사범대 문법 교육과정의 구성과 문법 교육의 개선에 대한 연구*

민현식**

1. 문제 제기

역사적으로 사범대학은 계몽기 한성사범학교, 일제하 사범학교, 광복 후 사범대학들의 경우에서 보듯이 민족 계몽기와 근대화시기에 인재를 모아 배출하는 배움터로 출범하였다. 그러나 산업화 시대를 거치면서 교직의 매력도가 낮아지자 사범 교육의 위상도 많이 낮아졌다. 최근에 취업난, 퇴직 후 노후 문제의 대두 속에 안정된 교직의 인기가 오르고 있지만, 진정한 인기는 이런 외적 환경에서 일희일비(一喜一悲)로 올 것이 아니라 사범대학이 국제화 시대에 국가와 인류의 미래를 선도 개척하는 모습을 보여 주어 젊은이들이 진정 오고 싶어 하는 대학이 될 때 가능한 것이므로 사범대학은 스스로 시대정신과 목표를 창출해야 할 책임이 있다.

---

* 본 연구는 2004년도 서울대 국어 교육 연구소 지원에 의해 국어 교육과 교육과정 개선을 위한 공동 연구(우한용, 민현식, 김종철)의 일환으로 이루어졌음.

**서울대학교 사범대학 국어교육과

이렇게 사범대학의 위상과 목표를 적극적으로 창출하여야 할 학문적 책임이 있다는 점에서 국어 교육 전공 역시 이러한 시대적 소명을 깨닫고 교사 양성과정으로서의 국어과 교육과정 개선 노력을 게을리 할 수 없다. 전국 40개 사범대에 있는 학과 중에 국어 교육과의 학부, 대학원, 교육대학원의 교육과정도 이러한 개선 노력을 기울이며 각 대학마다 개성 있는 교육과정을 운영하고 있다. 그러나 이들 교육과정마다 여러 문제점을 안고 있으니 그 문제 유형은 다음으로 정리할 수 있다.

(1) 국어 교육학의 정체성: 국어 국문학 전공과 국어 교육 전공의 공통성과 차별성 문제
(2) 내용학의 세부 영역(문법, 기능, 문학 영역간 상호 역할) 구성 문제
(3) 내용학(문법, 기능, 문학)과 교과 교육학(교육과정론, 교수 학습론, 교재론, 평가론 등)[1]의 조화 문제
(4) 사회와 학습자의 요구에 맞는 교과목 개설의 문제

이러한 문제들은 사범대학 각과별로 구조적으로 공동 개선을 하여야 할 측면이 있고 각 대학마다 자율로 개선해야 할 측면도 있다. 본고는 국어 교육학에서 문법 교육에 초점을 맞추어 국어과 교육과정에서 문법 교육과정의 위상을 재정립하고, 개혁에 직면한 문법 교육 전반에 걸친 개선 방안을 제시하고자 한다. 이를 위해 위 (1)-(4)와 같은 국어 교육학 전공 과정의 구조 문제를 다루면서 국어 교육학의 영역별 전공 구성 방안과 동시에 문법 전공 교육과정의 위상과 구성 방안을 제시하고, 다음으로는 학교 문법 교육의 개선 방안을 제시하여 사범대 문법 교육과정도 이를 반영할 수 있도록 제안하고자 한다.

---

1) 본고에서는 국어 교육학의 하위 분류 용어로 편의상 '내용학, 내용 교육학, 교과 교육학'이라는 용어를 쓰도록 하며 '교과 교육학'은 줄여 '교과학'으로 쓸 수 있다.

2. 국어 교육학의 정체성: 국어 국문학 전공과 국어 교육 전공의 공통성과 차별성 문제

국어 교육학의 정체성 논의는 두 가지 과제를 안고 있다. 하나는 국어 국문학 전공과 국어 교육 전공의 정체성 변별 문제이며 다른 하나는 국어 교육 영역 내부의 하위 영역인 ①문법, ②기능(독서, 화법, 작문), ③문학 영역간의 상호 관계의 정립에 따른 정체성 문제이다. 전자는 전국의 국어 국문학과와 국어 교육학과 간에 묵시적인 학문적 동의가 존재하여야 하는데 아직 이 점이 정립되었다고 보기 어렵다. 그동안 국어 국문학의 틀 안에서 국어 교육학의 내용과 방법론이 구성되어 왔던 전통 때문에 더욱 그러하고 최근에는 학문 영역 이기주의로 속칭되는 경향이 있다는 점에서 두 학문의 경계를 나누기가 쉽지 않다. 그러나 이 문제는 국어 국문학이 속한 기초과학과 국어 교육학이 속한 응용과학이 안고 있는 구조적, 근본적 문제에 기인하는 것으로 봄이 더 정확할 것이다.

다음으로 국어 교육학 내부 영역인 문법, 기능(독서, 화법, 작문), 문학 간의 위계 정립 문제는 매번 국어과 교육과정을 개정하면서 제기되는 문제로 2005년의 개정 논의에서도 첨예하게 제기된 이래 여전히 이 문제가 국어 교육 전공자들 간에 합일점을 찾지 못한 상황이다. 문법, 기능, 문학 영역이 서로 어떤 관계인지에 대한 정립이 국어 교육 전공자 상호간에 국어 교육과의 교사 교육과정을 구성할 때 합의되지 않으면 영역 갈등을 유발하기 쉬워 이에 대한 논의는 학문 영역상 반드시 요구된다. 특히 내부 영역간 위상의 합일도 못하면서 국어 국문학과의 정체성 구별이 이루어지기는 어렵다.

이제 우리는 이러한 문제의 해결을 위해 먼저 국어 교육학이 타 전공인 국어 국문학 전공과 어떤 공통성과 차별성을 가져야 하는지 검토할 필

요가 있다. 현재 전국 국어 국문학과의 전공과정을 보면 주로 국어학과 국문학이라는 어문학 강좌 중심으로 구성되어 있고 독서·작문·화법 관련 기능학이나 타 학문과의 학제간 신흥 분야는 거의 미개설 상황이다. 일부 대학에서 실용주의를 표방해 '고급 작문, 실용 화법, 출판 실무, 국어정보학' 등을 기능학이나 학제간 분야로 개설하는 경우가 있으나 미미하다.

반면, 국어 교육학 전공은 교육과정의 구성이 문법, 독서, 화법, 작문, 문학이라는 영역으로 분할되어 1차 교과로 내용학인 어문학과 기능학을 해야 한다. 이때 기능학에서는 모어 기능의 습득과 발달에 관한 과목도 부과할 수 있을 것이다. 2차 교과로는 내용 교육학으로서 문법 교육이나 문학 교육과 같은 어문 교육학을 하고 독서 교육, 작문 교육, 화법 교육과 같은 기능 교육학도 해야 한다. 3차 교과로는 교과 교육 영역도 일정한 비중을 두어야 하므로 교육과정론, 교재론, 교수 학습론, 평가론, 국어 교육사, 국어 교육 국제 비교 등과 같은 교과 교육학도 해야 한다. 4차 교과로는 국제 한국어 교육, 이중 언어 교육, 법률 국어 교육, 경제 국어 교육, 매체 국어 교육, 과학 국어 교육, 군사 국어 교육 등의 학제간 응용 분야가[2] 가능한데 현재 미개척 중인 경우가 많고 국어 교육과에서 모두 개설하기도 어렵고 응용 국어학이나 응용 국어 교육의 이름으로 종합해 할 수 있을 것이다. 이처럼 국어 교육학과는 여러 영역을 제공해야 하므로 전통적인 어문학 이외의 개설 과목이 많아질수록 어문학 지식 교육의 부족이 나타나는 문제점도 있다. 이상의 내용을 도표로 정리하면 다음과 같다.

---

2) 국제 한국어 교육은 외국어로서의 한국어 교육을 말한다. 최근 이 부분을 독립 전공으로 개설하는 대학도 나타나고 기존 국어 국문학과나 국어 교육학과에 이 과목만 개설하는 경우도 나타난다. 그 밖에 법조인, 경제인, 과학자, 예술가, 군인, 체육인, 종교인 등과 해당 전공 학생들에게 해당 전공 관련 국어 교육을 어떻게 할 것인가의 연구가 국어 교육 전공자와 해당 전공자들 간의 학제간 연구로 필요한데 이들 과목은 국어 교육학과에 개설되기보다는 해당 전공학과에서 필요에 따라 개설할 수밖에 없을 것이다.

〈국어 국문학 전공과 국어 교육 전공의 전공 영역 대비표〉

<table>
<tr><th rowspan="2"></th><th>국어 국문학 전공</th><th colspan="3">국어 교육학 전공</th></tr>
<tr><th>내용학</th><th>내용학</th><th>내용 교육학</th><th>교과 교육학</th></tr>
<tr><td>언어 영역</td><td>국어학(문법)</td><td>국어학(문법)</td><td>⇒ 문법 교육학</td><td></td></tr>
<tr><td>문학 영역</td><td>국문학(문학)</td><td>국문학(문학)</td><td>⇒ 문학 교육학</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="2">기능 영역</td><td rowspan="2">국어 기능학
(화법학, 독서학, 작문학)
거의 미개설</td><td>국어 기능학
(화법학, 독서학, 작문학)</td><td>기능 교육학
(작문 교육학, 화법 교육학, 독서 교육학)</td><td></td></tr>
<tr><td>국어 습득론
국어 발달론</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>교과 교육 영역</td><td></td><td></td><td></td><td>[총론]: 국어교육개론
[각론]:
국어 교육과정론
국어 교재론
국어 교수 학습론
국어 교육 평가론
국어 교육사
국어 교육학사
국어교육국제 비교론</td></tr>
<tr><td>학제 간 응용 영역</td><td>응용 국어학
(국어 문화학
국어 정보학
국어 사회학
국어 심리학...)
거의 미개설</td><td>응용 국어학
(국어 문화학
국어 정보학
국어 사회학
국어 심리학...)
거의 미개설</td><td colspan="2">국제 한국어 교육, 이중 언어 교육, 매체 국어 교육, 법률 국어 교육, 경제 국어 교육, 과학 국어 교육, 군사 국어 교육, 체육 국어 교육, 가정 국어 교육, 신학 국어 교육, 예술 국어 교육 등... 거의 미개척 또는 미개설</td></tr>
</table>

이상에서 보다시피 국어 국문학과 국어 교육학 전공은 내용학적 측면에서 공통성을 지니며 내용 교육학과 교과 교육학적 측면에서는 차별성이 존재한다. 국어 교육학은 내용학과 내용 교육론을 같이 고려하여야 하는 부담이 있으나 이들을 구별하여 별개 과목으로 개설하여 가르칠 여유가 없다는 점이 현실 상황이다. 즉 사범대학 학부에서는 문학론을 가르치

고 문학 교육론을 별도 강좌로 가르칠 학점 부여의 여유가 없다. 그러나 문학론과 문학 교육론이 상당한 차별성을 띨 만큼 발전하고 있다면 이들 분야는 장기적으로 독립 제공하여야 한다. 문법 분야도 문법론과 문법 교육론은 차별성을 띨 수 있지만 학부 차원에서는 따로 가르칠 여유가 없는 것이 현실이다.

학부 과정에서 내용학과 내용 교육학을 따로 부과할 여유가 없다는 점과 내용학을 알고 나서 내용 교육학을 다루어야 한다는 관점에 선다면 서구식의 교사 양성 체제가 설득력을 갖게 된다. 대체로 구미 국가들은 학부에서 내용학을 배우고 교사가 될 사람은 교육 전문 대학원으로 가서 양성되는 경우가 일반적이므로 이는 우리에게도 6년제 사범대학원의 교사 양성 체제가 거론되는 근거가 된다. 이 경우도 학년 제도는 2+4, 2+2+2, 4+2 방식 등으로 다양한 논의가 가능하다.

그러나 사범대학의 존립은 근대 계몽기 이래로 국가적 필요에 따라 우선적으로 교사를 양성하여 그들에 의해 인재 육성을 시급히 하다 보니 기초학문(인문, 사회, 자연과학)과 사범교육이 통합된 모습으로 나타난 역사적 산물임을 주목하여야 한다. 우리나라에서도 비수도권 국립대에서는 사범대학이 먼저 생겨나고 기초대학으로서의 국어 국문학과, 영어 영문학과 등이 후발 대학으로 나타난 경우가 많은 것도 그런 역사적 배경 때문이다. 많은 비수도권 대학들은 오히려 사범대학에서 인문학이 분화된 형국을 보이므로 기초대학과 사범대의 학문적 관계를 반드시 기초학문이 우선되어야 한다는 단순 논리로만 설명하기는 어렵다. 우리는 일단 현행 국어 국문학과, 국어 교육과의 병존 체제에서의 방안을 모색하는 방향으로 논의를 제한한다.

사범대학에서 '내용학'과 '내용 교육학'과 '교과 교육학'을 병존하여야 하는 현행 4년제 사범대 체제 속에서는 개설 강좌의 명칭을 국어 국문학과와 차별성을 띠어야 한다는 점도 필요하거니와 내용학과 내용 교육학

을 단일 강좌로 묶어 가르칠 때 내용 교육학의 명칭으로 개설될 수밖에 없는 것이 현실이다. 즉 '국어 문법론'이 아니라 '국어 문법 교육론'이 되어야 하며 '국문학사'가 아니라 '국문학사 교육론'이 될 수밖에 없다. 이때 학점수의 제한으로 내용학을 독립 부과할 수 없다면 내용 교육학 강좌 속에서 내용학을 다루어 줄 수밖에 없으며 실제로 대부분의 사범대가 이렇게 운영하고 있는데 이 경우 내용학과 내용 교육학의 비중을 8:2, 7:3, 6:4, 5:5 등의 비중에서 어느 비중으로 분배하여 가르쳐야 할지에 대해서는 통일된 것도 없고 그런 제한 자체가 불가능하다. 특히 교수에 따라서는 한 학기 전체 주별(週別) 안배 차원에서 내용학 : 내용 교육학을 7:3이나 5:5로 나누어 가르치는 교수도 있겠고, 아니면 매 강의 시간마다 7:3이든 5:5의 비중으로 교과 교육을 고려하며 가르치는 교수도 있어서 교수마다 다를 수밖에 없다.

한편, 작문·독서·화법 분야, 즉 기능학 분야는 국어 교육과만의 고유 영역인가의 문제도 검증되어야 한다. 근자에 국내의 국어 교육과 박사과정에서 기능 분야 논문이 많이 나와 이 분야에 기여해 온 것은 1986년 이후 우리나라에 국어 교육 박사 전공이 생겨난 이래 큰 기여라 할 수 있다. 그러나 앞으로 국어 국문학과들에서 독서, 화법, 작문 연구를 하지 말라는 법이 없고 박사 논문을 쓰지 말라는 법도 없다. 이미 많은 대학이 국어 국문학과에서 논술교육, 화법교육으로 박사 학위를 주어 왔고 최근에는 국문과의 실용 강좌 개설 추세로 독서, 화법, 작문 분야 강좌도 늘어나고 있다. 만일 그렇다면 앞으로 독서, 화법, 작문 분야 강좌가 일반 국어 국문학과에서 개설되고 박사과정들에서 학위 취득자들이 나올 때 기능 영역에 대한 사범대 국어 교육과들의 박사 논문 집중 현상도 축소될 가능성이 있다. 그럴 경우 사범대에서는 '독서론, 작문론, 화법론' 연구를 국어 국문학과에 넘기고 '독서교육론, 작문교육론, 화법교육론'만으로 학과 정체성을 지향해야 할지도 모른다. 이상과 같은 논의는 앞으로 독서, 화법, 작문

영역의 학문적 연고권을 국어 교육학에서만 주장할 근거가 적다는 점을 보여 준다.

위 도표가 시사하는 중요한 점은 국어 교육을 하는 전공자나 교사는 국어 국문학과 기능학과 같은 내용학의 지식 내용을 기본적으로 갖추어야 할 뿐만 아니라 그에 따른 교육학적 지식 내용인 내용 교육학과 교과 교육학의 지식도 더 알아야 하는 책무가 따른다는 점이다. 그러나 현실적으로 국어 국문학의 모든 지식 내용과 교육학적 내용을 완벽하게 겸비한 전공자나 교사가 되는 것은 쉬운 일이 아니라 궁극적으로 그 방향을 지향할 뿐이다. 특히 초중고용 내용학의 지식은 대학 국어 국문학과나 국어 교육과에서 가르치는 대학 수준의 지식보다 차원이 낮고 지식 항목의 종류도 적기에 교사가 고도의 어문학이나 기능학의 최신 지식을 가지고 있을 필요는 없다고 할 수도 있다. 매우 한정된 일정한 어문학과 기능학의 내용 지식만으로도 학생들에게 어떻게 효과적으로 교육하고 국어 능력을 함양하도록 학습할 수 있게 하느냐가 더 중요하기 때문이다.

이상에서 보듯이 국어 국문학 전공과 국어 교육학 전공의 정체성 논의는 학문의 기본 절차이면서도 간단치 않음을 보여 준다. 특히 두 전공 간의 관계는 양 영역에서 서로를 바라보는 관점이 주관적이고 상대적이라 끝없는 평행선을 그을 수밖에 없는 점이 있다. 가령 양 영역에 대한 다음 두 가설을 보자.

(가) 국어 국문학 = 국어학 + 국문학 + 국어 교육학

(나) 국어 교육학 = 국어 국문학 + 교과교육[문법 교육 + 문학 교육 + 기능 교육(독서, 화법, 작문교육)]

이 두 구조는 (가)처럼 국어 국문학 관점에서 국어 교육학을 포함하느냐, 아니면 반대로 (나)처럼 국어 교육학 관점에서 국어 국문학을 포함하

느냐에 따라 정반대의 태도를 보이는데 이의 공정성과 진실성은 학문 시장에서 판가름 날 수밖에 없다. 그야말로 자기식대로 해석할 수밖에 없는 상황인데 이를 학문 이기주의라고만 볼 수 없으며 실사구시의 효용성과 당대의 시대정신에 따라 학문 수요자인 대중이 판정을 할 수밖에 없다고 하겠다.

3. 내용학(문법, 기능, 문학)의 세부 영역 구성 문제

3.1. 국어 교육 하위 영역의 상호 관계

2005년도에 교육과정을 개정하는 과정에서 문법 영역의 존재 이유에 대한 논란이 있었는데 이는 문법, 문학, 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기에 관한 상호 관계에 대한 공통의 공감대가 형성되어 있지 못한 때문이었고 이 때문에 교육과정 개정 논의에서 문법, 문학 영역의 배제 논의가 나온 바 있다. 우리는 이들 영역의 교과 가치와 대상 언어, 목표 특성, 목표 능력에 대해 졸고(2005ㄴ)에서 제시한 바 있는데 이를 일부 보충하면 다음과 같다.[3)]

3) 졸고(2005ㄴ)에서 문법에는 정확성(accuracy, correctness), 기능에는 유창성(fluency), 문학에는 창의성(creativity)을 제시하였는데 본고에서는 표현의 적절성(appropriateness) 문제를 문법 영역에서 함양하여야 하므로 적절성을 추가하고, 기능 영역에는 유창성 외에 효율의 측면을 고려한 효율성(efficiency)을 추가하며 문학 영역에는 예술성(artisticity)을 추가한다.

	하위 영역 이름	교과 가치	대상 언어	목표 특성	목표 능력
기초 영역	문법 영역 (말소리, 단어, 문장, 담화)	국어과 내부의 도구 및 지식 교과적 가치	일상 언어 전문 언어 예술 언어	정확성/ 적절성	[1차 능력] 문법 능력: ①발음 능력 ②단어 능력:어휘력 + 표기력 ③문장 능력 ④담화 능력
중핵 영역	① 이해 영역 (듣기, 읽기, 보기) ② 표현 영역 (말하기, 쓰기, 보이기)	범 도구 교과 가치	일상 언어 전문 언어	유창성/ 효율성	[2차 능력] ①표현력: 말하기, 쓰기, 보여 주기 능력 ②이해력: 듣기, 읽기, 보기 능력
종합 영역	문학 영역	종합 언어 예술 교과적 가치	예술 언어	창의성/ 예술성	[3차 능력] ①문예(문학) 능력: 문예 감상 능력 + 문예 창작 능력 ②문화 능력: 문화 이해력 + 비판력 + 창의력

(1) 문법: 국어과 고유 지식 영역이며 국어교과 내부 영역의 기초 지식을 제공하는 도구 영역으로 언어 표현 능력의 '정확성'과 '적절성'을 추구한다.

① 언어 단위(음운, 어휘, 문장, 담화)의 구조와 기능 이해

② 현대 사회의 언어 문제 이해와 언어 규범 및 오용 예방 지식의 습득

(2) 기능: 국어과의 도구적 성격을 대표하며, 언어 표현 능력의 '효율성'과 '유창성'을 추구한다. 기능 영역에서도 기능 활동에만 머물지 않고 전략, 원리로서의 지식 교육을 제공하여야 한다.

① 이해: 듣기, 읽기, 보기 ⇒ 잘 듣고, 잘 읽고, 잘 보는 능력을 기른다.

② 표현: 말하기, 쓰기, 보여주기 ⇒ 잘 말하고, 잘 쓰고, 잘 보여 주는 능력을 기른다.

(3) 문학: 국어과 고유의 도구 및 지식 복합 영역으로 언어 표현 능력의 '창의성'과 '예술성'을 추구한다. 국어과 학습의 모든 요소가 종합되어 고급 언어예술로 창출되는 영역이므로 종합적 성격을 띤다.

① 도구 관점에서는 예술언어의 수행 능력을 이해(독서)와 표현(창작)의 관점에서 실천하는 영역
② 지식 관점에서는 문학이 생성되는 사회사적 맥락, 문학 창작을 수행하는 작가적 맥락, 생성된 작품에 내재하는 작품 구조적 맥락을 지식으로 제공하는 영역

위에서 '문법 → 기능 → 문학'으로 이어지는 3단계는 국어 교육이 국어과 고유 지식 체계인 문법을 기초로 표현과 이해 기능을 함양하며 궁극적으로 국어과 고유 체계인 문학 능력을 함양하는 것을 목표로 함을 의미한다. 만일 국어과를 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기의 '기능' 함양만을 추구하는 교과로 정의하여 '기능적 교양인'의 육성만 목적으로 한다면 국어과의 고유 영역인 문법과 문학은 존재 가치가 사라지고 문법 및 문학 교육이 지향하는 '문법적, 문학적 교양인'의 양성은 불가능하게 될 것이다. 자기 언어를 정확하고 적절하게 진단 교정 조절할 수 있는 '문법적 교양인'은 문법 교육의 훈련 위에서 가능하며, 자기의 언어 표현이나 남(다른 사람이나 전문 작가)의 언어 표현을 창조적, 예술적으로 표현하고 이해할 수 있는 '문학적 교양인'은 문학 교육의 훈련 위에서만 가능한 것이다.

기능 영역은 그것을 아무리 잘 함양한다고 해도 인문, 사회, 과학, 예술 분야의 다양한 언어 자료를 대상으로 '말하고 듣고 읽고 쓰는' 능력의 시종(始終)을 국어 교육이 보장할 수는 없다. 그런 전문 분야별 자료를 '말하고 듣고 읽고 쓰는' 능력의 기초적, 공통적, 언어적 원리와 방법만을 제공할 수 있을 뿐이며 전문적 기능은 해당 영역에 맡길 수밖에 없다. 오늘날 대학에서 교양국어가 위축된 원인도 해당 영역의 자료를 읽고 쓰는 능력을 함양하는 데는 교양국어 운영의 주체였던 국어 국문학과나 국어 교육과의 기여가 한계에 도달하였기 때문이다. 따라서 국어과를 도구 교과라고 하여 기능 중심 교과로만 간주하면 국어과는 다른 모든 교과의 기초

적 표현과 이해 기능 제공으로 임무가 끝나는 것이 되어 문학과 문법이 지향하는 존재 가치를 국어과 고유 영역이 포기하는 결과를 초래한다.

전통적으로 국어학과 국문학이 생산하는 지식들은 국어 교과에서 지식 교육의 핵심을 이루어 왔다. 국어학의 경우 문법 영역에 주로 기여하지만 화법, 작문, 독서, 문학 등의 영역에도 일정한 기여를 하고, 국문학의 경우도 주 관련 영역은 문학이지만 그 밖에 독서, 작문 등에도 관련된다. 역사적으로도 기능 교과인 독서, 화법, 작문론은 언어학, 문법학, 문학의 발전과 토대 위에서 발전해 왔음을 부인할 수 없다. 이상에 따라 우리는 국어과 하위 영역의 위계 관계를 '문법 → 기능 → 문학'의 3단계로 정립하도록 한다.

3.2. 다른 나라 언어 교육과정의 영역 구성과의 비교

국어과의 하위 영역에 대해서는 7차 교육과정처럼 6영역으로 보고 제시한 지금까지의 교육과정과 달리 서구에서처럼 기능 영역 중심으로 제시한 것을 반영하자는 주장이 한국 교육과정 평가원의 교육과정 개정 작업에서 나타난 바 있다(이인제 외 2005 참고). 이런 주장에서는 기능 영역 중심 구성이 세계적 동향이라며 영국, 미국, 호주, 캐나다, 뉴질랜드 등의 영어권 교육과정을 많이 인용한다.[4]

우선, 영국은 기능 중심 교육과정을 보여 준다. 영국은 3-5세를 기초교육기(Foundation), 5-7세를 Key Stage-1로, 7-11세를 Key Stage-2로, 11-14세를 Key Stage-3으로, 14-16세를 Key Stage-4로 나누어 국민 공통 교육을 마무리하는데 영어 교육과정은 말하기와 듣기를 하나로 묶어 '말하기·듣기 / 읽기 / 쓰기'의 3영역으로 공시하고 있다.[5] 그런데 이들 기능

4) 서구의 언어 교육과정에 대해 외국어 교육으로서의 영어 교육과정 일반은 James D. Brown(1994)을 참조하고 모어 영어 교육과정 일반은 Jack C. Richards(2001)이 도움된다.

영역 속에는 상당한 수준의 문법 교육을 통합하여 말하기·듣기 영역에는 '표준 영어, 언어 변이'를 다루고, 읽기 영역에서는 '언어 구조, 언어 변이'를 다루며, 쓰기 영역에서는 '구두점, 철자법, 육필 쓰기(handwriting), 표준 영어, 언어 구조'를 다룬다.

이 과정에서 '표준 영어' 문제는 말하기와 듣기, 쓰기 영역에 중복되고, '언어 구조'는 읽기와 쓰기 영역에 중복되며, 방언과 역사적 언어 변화를 다루는 '언어 변이'는 말하기, 듣기와 읽기 영역에 중복된다. 따라서 이들 문법 영역을 중복적으로 기능 영역에서 다루는 것이 효율적인지 문법 영역에서 별도로 종합하여 다루는 것이 나은지는 교육과정의 역사와 전통을 통해 국가별로 판단할 문제로 영국이 하니 우리도 하자는 태도는 곤란하다. 더욱이 영국도 기능 영역 중심 체제가 성공적이라고 평가할 수 없으니 여전히 아동들의 낮은 문식성(literacy) 때문에 많은 노력을 투자하고 있다(졸고 2005ㄱ 참고).

이들 K-1부터 K-4 단계는 우리의 중학교까지에 해당하여 이들은 이미 중학 단계의 기능 영역 속에서 문법 교육을 마무리하고 있는 것이 특징이며, 영국은 국가 우선 전략(Primary National Strategy: PNS)으로 국민 문식성(National Literacy)과 수리 문식성(Numeracy) 향상 전략을 세우는 것을 국가 목표로 삼고[6], 언어교육에서는 ①고도의 구두 언어 능력(high-quality oral work), ②안내된 읽기와 쓰기 교육(guided reading and writing),

---

5) 영국의 교육과정은 http://www.nc.uk.net/nc_resources/ 참고. 임지룡(2003)에서도 소개한 논의가 있었다.

6) 그 밖에 영국은 창의성(creativity) 교육을 강조하여 창의성 교육의 원리로 ①상상적으로 생각하고 행동하기(thinking or behaving imaginatively), ②유목적적일 것(purposeful), ③독창적인 것을 생산할 것(generate something original), ④결과가 가치있을 것(the outcome must be of value in relation to the objective)을 제시하여 창의성 교육의 4요소로 상상(imagination), 목적(purpose), 독창성(originality), 가치성(value)의 네 요소를 들고 있다.

③구조화된 발음, 표기, 문법 교육(structured teaching of phonics, spelling and grammar), ④학습자끼리 공유하는 읽기와 쓰기 교육(shared reading and writing)을 국가적 전략으로 세워 ③처럼 문법 교육을 중시하고 있고, 구체적 교수요목에서도 문법 관련 사항으로는 다음 사항을 제시하고 있다.

(1) 육필 쓰기와 보여주기(Handwriting & Presentation)
(2) 언어 구조(Language structure): 알파벳과 단어와 문장의 통사 형태론적 지식
(3) 표기 교육 전략(Spelling Strategies): 표기 원리와 교열 교육
(4) 표준 영어 교육과 언어 변이(Standard English & Language Variation): 표준 영어와 방언 문제의 이해
(5) 구두점(Punctuation): 문장부호와 대문자 쓰기 등
(6) 문법 기술(Skills): 어휘력 향상 및 말하기 · 읽기 · 쓰기 능력의 향상 기술, 초점화 · 요약화, 논증과 설득, 사실과 의견 구분하기 등의 이해

미국도 50개 주별(州別)로 교육과정이 다르지만 전체적인 큰 틀은 영국처럼 말하기와 듣기를 묶고 읽기, 쓰기 영역을 설정한 기능 중심의 3영역을 토대로 하고 있는데 하위 내용 속에는 영국과 같은 방식의 문법 문제를 다루고 미디어를 중심으로 시각 언어 문제를 강화하여 보기(viewing)와 보여주기(presentation) 영역을 반영하고 있다.[7] 특히 미국은 전통적으로 '스펠링 북(spelling books, 또는 스펠러 speller)으로 표기 교육과 어휘교육을 초등학교와 중학교급에서 철저히 체계적으로 해 왔고, 쓰기 교육에서 문장 교열교육, 문체교육을 해 와 규범문법 교육을 기능 중

7) 미국의 교육과정은 http://www.ed.gov/ 참고. 각 주별 교육과정의 대표적 사례로 뉴욕주 교육과정은 www.nysed.gov를, 캘리포니아주 교육과정은 www.cde.ca.gov를, 워싱턴주 교육과정은 http://www.k12.wa.us/를 참고하라.

심 교육과정 속에서도 철저히 해 왔으며, '언어 기술'(Language Arts)이라는 이름으로 기능과 문법 지식을 통합한 기능-문법 교육을 하고 있어 문법 지식과 훈련을 기능 교육이나 문학 교육과 연계하여 체계적으로 일정하게 부과하고 있다.

영어권인 뉴질랜드는 교육과정을 다음과 같이 3개의 대영역과 6개의 소영역으로 나누고 있다.[8)]

(1) 문어(written language): 읽기 영역과 쓰기 영역
(2) 구어(oral language): 말하기 영역과 듣기 영역
(3) 시각언어(visual language): 보기(viewing) 영역과 보여주기(presentation) 영역

그런데 우리의 기능 중심론에서는 기능 중심 교육과정론의 근거를 한국적 상황과 경험적 실증 연구에서 도출하지 않고 외국의 사례 그것도 미국, 영국, 캐나다, 호주, 뉴질랜드 등 다민족, 다인종 영어권의 사례를 따르려고 한다. 이들 나라가 말하기, 듣기를 묶고, 읽기, 쓰기와 함께 기능 영역을 중심으로 3개 영역으로 설정하는 것이 사실이나 이들 나라가 3영역으로 하여 문식성(literacy)이 뛰어나다는 증거는 없으니 여전히 그들은 규범 문법 교육을 철저히 함에도 불구하고 국민의 낮은 문식성 때문에 고민하고 있어 2005년도에 한국 교육과정 평가원 연구에서 제안된 4기능론은 단순히 서구 모방 교육과정으로만 비칠 수 있다.

이들 나라들은 미국, 캐나다, 호주처럼 100-300년에 불과한 다민족 이민국가이고, 영국처럼 근대 시민국가로서 모어가 형성된 역사가 중세 라틴어에서 해방된 후 400여년 밖에 안 되어 통일 국어 형성의 역사가 우리보다 짧은 나라들이다. 따라서 이들 다민족 근대 시민국가인 서구 국가들

8) 뉴질랜드의 교육과정은 http://www.minedu.govt.nz/ 참고.

은 '통일 국어'의 역사가 매우 짧아 '통일 문법' 형성의 역사가 짧고 '국민 문학'의 전통이나 역사도 짧아 통일 국민국가 형성을 위해 기초적인 기능 중심의 모어교육을 지향할 수밖에 없었다.

그러나 우리나라는 삼국통일 이래 단일 민족국가를 형성해 왔고 대륙과의 줄기찬 전쟁 속에서 한자 문화를 사용하면서도 민족 고유의 정신을 담은 숭문주의(崇文主義) 전통 위에 독자적 '민족 문학의 전통'을 형성해 와 단일 민족국가의 정체성 수립에 문학이 크게 기여하였으므로 문학 영역의 독립 설정은 충분한 가치가 있는 것이라 다민족사회인 구미(歐美) 국가들의 기능 중심 국어 교육과정을 추종할 필요가 없는 것이다.

또한 한글 창제 이래 한글 문화가 형성되어 왔고 개화기 주시경(周時經) 등의 국문법 연구의 전통은 일본 제국주의의 국어 탄압의 역사 속에서도 문맹 퇴치 운동과 조선어학회의 '조선말 사전' 편찬, '한글맞춤법통일안' 제정 등을 통해 '어문 민족주의의 전통'을 형성해 와 오늘날 국어 교육의 학문적 기초를 형성해 왔다. 더욱이 일제 말에 많은 지식인들이 변절하던 시기에 조선어학회원들은 조선어학회 사건으로 옥고를 치르고 한징(韓澄), 이윤재(李允宰) 선생은 옥사하기까지 순국하여 어문 민족주의의 전통을 지켰고 광복 후 조선어학회의 전국적 한글 강습 운동으로 건국기에 국어 교육의 기초가 형성되어 국문법의 중요성을 공감해 온 것이다.

그러므로 단일 민족국가인 우리는 다민족사회인 구미 국가들이 국민 통합을 위해 기능 중심의 언어교육을 하려는 교육과정을 따를 필요가 없다. 오히려 우리는 단일 민족국가라서 교육과정에서는 기능 중심 교육보다도 차원 높은 문학 교육이나 문법을 응용한 응용 국어학적 교육을 강화하여 국어 교육의 차원을 높여야 하는데 구미 국가를 모방하는 수준에 머무는 것은 바람직한 태도가 아니다.

아시아에서는 일본이 4기능 외에 <언어사항>을 별도로 세워 문법 영역을 중시하고 있음을 참고할 수 있다(부록 1 참고). 중국도 "식자와 글자

쓰기(識字與寫字)", "열독(閱讀)", "사작(寫作)"[9], "입말교제(口語交際)", "종합성학습(綜合性學習)" 등 5대 영역으로 나누면서 특히 열독(閱讀)과 종합성 교육을 통해 문학 교육을 강조하는 것이 특징인데 문법 영역은 각 학년별로 기술하지는 않았지만 교육과정 끝에 독립항으로 "어법수사지식 요점(語法修辭智識要點)"를 제시하여 간결한 지침을 보이고 있어 그 나름대로 문법 지식의 독립적 의의를 살리고 있다. 이 독립항의 전문을 풀어 옮기면 다음과 같다(부록 2 참고).[10]

1) 품사 분류: 명사, 동사, 형용사, 수사, 양사(量詞), 대명사, 부사, 개사(介詞), 접속사[連詞], 조사(助詞), 어기사(語氣詞, 어조사), 감탄사.
2) 구의 구조[短語結構]: 병렬식(竝列式), 편정식(偏正式), 주위식(主謂式), 동빈식(動賓式), 보충식.
3) 문장 성분: 주어, 위어(謂語, 술어), 빈어(賓語, 목적어), 정어(定語, 관형어), 상어(狀語, 부사어), 보어.
4) 복문의 유형: 병렬 복문, 점진 복문, 선택 복문, 전환 복문, 인과 복문, 가정 복문, 조건 복문.
5) 상용 수사격: 비유, 의인, 과장, 열거, 대구, 반복, 설의, 반문.

따라서 최근의 국어 교육과정 논의에 나타난 4 영역론은 한국문학의 전통과 학교 문법의 전통에 따른 단일 민족국가적 특성을 몰각한 채 이루어지는 서구 추종의 교육과정안이라는 비판을 받을 가능성이 매우 높다.

그런 점에서 현행 교육과정의 6 영역은 우리나라만의 국어 특성을 잘 반영한 구성이다. 흔히 기능 영역과 문법 영역이 병존하여 교육과정 기술에 애로가 많다는 비판이 있지만 이들은 결코 중복 기술하지 않고도 기술

9) 쓰기 영역의 이름이 단계에 따라 서로 다른데 1~2학년은 말쓰기(寫話), 3~6학년은 습작(習作), 7~9학년은 사작(寫作)으로 되어 있다.
10) 중국의 교육과정은 http://www.ncct.gov.cn/index.htm 참고.

할 수 있다. 가령, 다음은 현행 7차 교육과정에서 각 영역에 나타난 문법 부분을 모아 놓은 것이다. 이 기술을 보면 문법(국어 지식) 부분과 다른 기능 영역 부분의 기술이 중복되지 않도록 변별적 기술을 보이고 있다.

즉, 3학년에서 국어 어순, 높임법, 이어 주는 말, 바른말 태도 등 본질적 지식에 관한 것을 제시하고 4학년에서도 용언 활용형, 문장의 종류, 어휘 개념, 의미관계 등 본질적 지식에 관한 학습 사항을 제시하면서, 다른 기능 영역에 제시한 문법 지식에는 '문법 지식(을 파악하며) +.....말한다', '문법 지식(을 파악하며) + ...글을 쓴다', '문법 지식(을 파악하며) + ...읽는다' 식으로 문법 지식과 기능 활동을 배합하고 있고, 문법 지식 영역은 '...을 안다' 식으로 차별하여 기술하고 있다.

<3학년> 인과 구문, 동음이의어, 어순, 높임법, 접속부사, 문장부호 학습이 특징이다.

-듣- (3) 내용의 연결과 관계를 파악하며 듣는다.

-말- (3) 원인과 결과가 잘 드러나게 내용을 전개하여 말한다.
(5) 어법에 맞게 말한다.

-읽- (2) 소리와 모양이 같은 낱말이 어떤 의미로 쓰였는지 글을 읽는다.
(4) 내용의 연결 관계를 파악하며 글을 읽는다.

-쓰- (2) 문장 부호의 종류와 쓰임을 알고 바르게 사용한다.
(4) 원인과 결과가 드러나게 글을 쓴다.

-지- (1) 우리말에는 어순이 있음을 안다.
(2) 우리말에는 높임법이 있음을 안다.
(3) 이어 주는 말의 기능을 안다.
(4) 바른말을 사용하려는 태도를 가진다.

<4학년> 사전 학습, 시공간적 구성, 언어 예절, 문단, 기본형, 문장 종류, 어휘 개념, 유의어, 반의어, 하의어 학습을 한다.

-듣- (2) 낱말의 의미를 알아보며 듣는다.
-말- (3) 시간이나 공간 순서에 따라 내용을 전개하여 말한다.
(5) 예절 바르게 말하는 태도를 지닌다.
-읽- (2) 국어 사전에서 낱말의 뜻을 찾는다.
-쓰- (3) 시간이나 공간 순서에 따라 내용을 전개하여 글을 쓴다.
(5) 문단을 짜임새 있게 쓴다.
-지- (1) 용언의 기본형을 안다.
(2) 문장의 종류를 안다.
(3) 어휘의 개념을 안다.
(4) 낱말과 낱말 사이의 유의관계, 반의관계, 하의관계를 안다.
(5) 문화 유산인 우리말과 우리 글을 소중히 여기는 태도를 지닌다.

이러한 태도는 문법 지식을 발음, 어휘, 문장, 담화 영역별로 본질적인 '구조 지식'과 이들이 4대 기능과 문학 영역에 기여하는 '응용 지식'으로 나눌 수 있음을 보여 준다. 전자를 '문법 구조 지식'(또는 1차 문법 지식)이라 하고 후자를 '문법 응용 지식'(또는 2차 문법 지식)이라 부를 수 있다. 현행 7차 교육과정에서 위 문법 지식 기술의 실제 모습은 이러한 문법 지식의 1차, 2차 지식을 구별할 필요성과 결코 이들을 중복하지 않고도 기술할 수 있음을 보여 준다.

3.3. 국어과의 지식 특성으로 본 전공 구조

국어과의 성격 규정은 간단하지 않다. 도구 교과의 관점에서부터 지식 교과의 관점, 최근에 활발한 문화 교과의 관점에 이르기까지 다양한 교과관을 가진다. 국어과는 이러한 관점을 적극적으로 수용하면서 교육과정을 풍요하게 할 수 있다. 사범대의 교사 양성과정은 이러한 다양한 관점을 반영하여야 한다. 국어과의 성격이 다양하듯이 문법 영역도 그 영역

구조는 다음과 같이 가치 교과, 지식 교과, 수행 교과, 문화 교과의 측면을 가지는 것으로 다양하게 볼 수 있다. 그런데 많은 사람들은 국어 교육 전공자들조차 문법 교과의 역할을 다음의 도표에 나온 '지식성'이 전부인 양 오해하고 있으니 과거 구조주의 문법 교육의 구습 탓이라고 하겠다.

또한 이 지식 영역조차 국어 능력에 무슨 도움이 되느냐면서 문법 교육 무용론을 펼치는 경우도 있다. 그러나 문법 영역은 다음의 도표에 제시한 내용처럼 언어 일반과 모어 전반에 걸친 폭넓은 지식과 언어적 교양과 능력을 갖추는 것으로 구성되어 그 영향은 매우 다면적이다. 다음에 이들 문법 영역의 하위 영역별로 학문적 존재 근거를 예시하도록 한다. 아울러 이를 근거로 사범대 교사 양성과정에서 개설될 수 있는 강좌가 무엇인지 국어 교육과 한국어 교육에 따라 구별하여 제시하여 본다(졸고 2005ㄱ 참고).

〈문법 교과의 특성으로 본 전공 구조〉

문법 교과 특성			(1) 교육 내용 (국어 문법 교육)	(2) 교육 내용(한국어 문법 교육)	학문 근거	문법 관련 개설 권장 강좌	
						(학부 개설)	(대학원 개설)
가치교과	정체성		국어 위상(언어대국, 이민대국), 국어와 민족, 언어와 민족, 표준어와 방언, 국어의 계통(기원), 북한어, 국제 한국어(재외 동포어)	세계 속의 한국어(위상)	국어위상론 일반언어학 국어계통론 국어방언학	일반언어학 방언교육론	국어위상론 계통교육론
	가치성		언어예절(표준화법), 국어 순화, 언어 윤리(매체 언어 윤리)	한국어의 언어예절(표준화법)	표준화법론, 국어철학, 언어윤리학, 국어태도론, 국어순화론	표준화법론	국어태도론 국어순화론
지식교과	지식성	구조	(ㄱ) 공시 구조: 4대 언어 단위(말소리, 단어, 문장, 담화) 구조의 이해 (ㄴ) 통시 구조: 국	공시 구조: 4대 언어 단위(말소리, 단어, 문장, 담화) 구조의 이해	(ㄱ)공시 국어학(음운론, 형태론, 품사론, 통사론, 담화 텍스트언어학)	발음교육론 어휘교육론 문장교육론 담화교육론	국어음운론 국어어휘론 국어문장론 국어담화론 대비언어학

		어 변천(발달)의 이해(국어사, 국어생활사)	(통시 구조는 임의적: 어원적 어휘 학습에 필요)	(ㄴ)통시 국어학(국어사, 국어생활사) (ㄷ)대비 언어학(대조, 비교언어학)		국어생활사 국어문화사
		규범	5대 규범(발음, 표기, 어휘, 문장, 담화 규범)의 이해	5대 규범(발음, 표기, 어휘, 문장, 담화 규범)의 이해	국어규범론 오용언어론	규범교육론	국어오용론
수행교과	사고성	· 합리성, 논리성, 창의성 ⇒ 합리적, 논리적, 창의적 언어 능력 지향 · 언어와 세계관, 언어심리, 언어치료	한국인의 언어 사고방식	언어논리학 언어심리학 상담치료 언어치료학 인류언어학	언어논리교육론	국어심리론 언어논리교육론
	소통성	· 간결성, 효율성, 정확성, 적절성 · 한자 문식성 · 매체문식성 · 비언어적의사소통	· 간결성, 효율성, 정확성, 적절성 · 한자 문식성 · 매체 문식성 · 비언어적의사소통	소통론(커뮤니케이션론) 언어평가론 문식성 이론 문자론 매체언어론	매체언어교육론	국어소통론 국어평가론 문식성론 문자교육론 매체언어교육론
	직업성	표준어, 성별어, 계층어, 세대어, 지역어, 직업어, 특수어(집단어) 이해	(중, 고급 과정에서 필요) 표준어, 성별어, 계층어, 세대어, 지역어, 직업어, 특수어(집단어) 이해	사회언어학 표준어론	국어사회학	사회언어학 표준어론
문화교과	문화성	· 언어와 문화, 예술, 문학 · 관용 표현: 인간관계어 긍정 표현(인사어, 칭찬, 사과) 부정 표현(욕설, 비방) · 속담, 수수께끼, 언어유희 · 이름 문화(성명, 지명 문화), 매체문화 · 국어 인물사(설총, 세종, 주시경 등)	· 언어와 문화, 예술, 문학 · 관용 표현: 인간관계어 긍정 표현(인사어, 칭찬, 사과) 부정 표현(욕설, 비방) · 속담, 수수께끼, 언어유희 · 이름 문화(성명, 지명 문화), 매체문화	국어문화론 인류언어학 인지언어학 의미론 화용론 화행론 민족지학 구비문학 국어학사	국어문화교육론	국어문화교육론 의미화용교육론 국어 교육사 국어 교육학사 이중다중언어론 국어인물사 국어사건사

		· 국어 사건사(한글 창제, 조선어학회 사건 등)	· 국어 인물 · 국어 사건			

문법 교육 무용론을 주장하는 사람들은 문법 지식의 무용성을 주장하는데 이는 지나친 문법 지식 중심의 접근법에 대한 반성으로는 적절한 지적이지만 문법 지식 그 자체를 언어교육에서 무조건 부정하는 것에는 동의할 수 없다. 재미없고 무미건조하게 비치는 문법 지식이라도 자기의 언어를 분석적으로 보고 진단하며 어휘나 문장의 오류를 반성하고 교정하여 고쳐 나가는 능력은 문법 지식만이 제공할 수 있기 때문이다. 의학도가 시신 해부를 싫어하여 시신 해부의 학습을 해 본 경험이 없다면 의사가 될 수 없듯이, 문법에 따라 자기 말과 글을 분석해 본 경험이 없다면 자기의 말과 글을 반성하거나 인간 사회 언어 문제의 심오함을 이해하기 어려울 것이다. 따라서 문법학이 문법 연구의 전통 위에서 축적해 온 문법의 구조적 지식은 시신 해부 지식과 같은 의의를 가진 것으로 그 자체만으로도 존재 의의가 있다. 흔히 '문법 지식이 국어 능력의 발달을 보장할 수 있는가'라고 다음 (ㄱ)처럼 질문하며 증명되지 않은 것이라 문법 무용론을 주장하지만 (ㄴ)(ㄷ)도 같은 성격의 질문이라 지식이 능력 발달을 모두 보장할 수는 없는 것이다.

(ㄱ) 문법 지식이 국어 능력 발달을 보장할 수 있는가?
(ㄴ) 말하기, 듣기, 쓰기, 읽기 영역이 제공하는 지식(또는 전략)이 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 능력의 발달을 보장할 수 있는가?
(ㄷ) 문학 지식이 그 자체만으로 문학적 감상과 창작 능력을 보장할 수 있는가?

이런 질문들은 실험 조건에 따라 긍정론과 부정론이 다 나올 수 있고

각 주장자들이 아전인수 격의 논의를 몰아갈 수 있어 완벽한 합의를 얻어내기 어렵다. 문법 교육 유용론이나 무용론도 일면적 진실을 담고 논쟁만 벌일 뿐 합의를 보기 어려운 것과 마찬가지이다. 우리는 기능 영역이나 문학 영역이나 문법 영역의 지식들이 국어 능력 발달을 100% 보장한다고 볼 수 없지만 상당한 기여를 한다고 볼 수 있기 때문에 교과 영역으로서의 존재 가치가 충분하다고 보는 것이다.

어느 분야이든지 지식 그 자체가 능력을 보장하지는 않는다. 지식을 적절히 교수 학습 활동으로 연계한 프로그램이나 교실 활동을 어떻게 학습자에게 재미있고 유용하게 제공하느냐에 따라 능력의 함양 여부가 결정되는 것이기 때문이다. 그런 점에서 그동안의 문법 교육이 아무런 동기 부여 없이 문법 지식 그 자체만을 단순히 학습케 한 점이 있었다면 반성해야 한다. 아울러 우리는 국어과에서 '지식'을 보는 태도도 넓게 열어놓고 보아야 한다고 본다.

사회는 신지식(新知識)을 강조하고 지식 경영(知識經營)을 강조하며 지식 추구를 강조하는데 국어 교육의 현장은 기능 중심 교육에 치우쳐 학생들에게 지식 경시의 태도를 조장한 측면은 없는지 반성을 요한다. 그동안 검증도 없이 '어떤 지식'(Know what)의 문제를 경시하고 '어떻게 지식을, 어디에 있는 지식을'(Know how, Know where)만 강조하는 유행에 치우친 교육을 하다 보니 지식 경시의 교육으로 흘러 독서는 빈약하고 학생들의 글쓰기, 말하기는 내용이 없이 빈약한 상태이다. 초등, 중등교육에서 지식과 기능이 균형을 갖춘 국어 교육을 하지 않아 작문 능력, 독서 능력의 저하는 학력 저하로 이어지고 있다. 따라서 1993년 이래 대학수학능력시험에서 평가 방식이 사고력 중심의 반지식(反知識) 교육을 표방함으로써 발생한 사회적 몰역사성, 반지식성에 대한 반성 차원에서 국어 교양인으로서 알아야 할 중고교 수준의 지식 예컨대 작품(作品), 인물(人物), 사건(事件), 용어(用語) 등에 대한 기본적이고 보편적인 국어문화적 지식을

가르치고 배우며 평가하는 일도 때로는 필요한 것이다.

한편으로 수능 시험과 관련한 오해는 시험에 지식을 직접 측정하는 문제가 나오지 않으므로 지식 교육을 하지 않아도 된다는 식의 잘못된 선입견이 학습자는 물론 교사들에게까지 퍼져 있다. 시험은 지식 측정을 일일이 못할지라도 평소의 학과 수업들에서는 품사 관련 지식, 문장 성분 관련 지식도 학습하여야 하는데 이런 지식은 필요 없다는 식의 오해가 문법 교육을 더욱 위축시키고 있다.

전반적으로 '열린교육, 실기적성교육, 인성교육, 수행평가'를 구호로 한 미국 공교육의 방법들은 기능 교육을 강화해 왔음에도 불구하고 학생들의 독서, 작문 능력을 더욱 저하시켰다는 것이 미국의 실태이고 미국은 이 때문에 문식성(literacy) 향상에 엄청난 교육 예산을 투자하는데 공교육을 받은 학생들의 독해력(讀解力)과 작문력(作文力)과 계산력(計算力)은 좀처럼 향상되지 않고 있다. 이런 미국식 기능주의적 공교육을 받은 서민층 자녀들의 학력은 더 떨어지고 빈곤층은 더욱 빈곤해지는 악순환에 빠져 있다. 미국 학부형들도 이런 교육이 자녀들을 열등생으로 만드는 교육이라는 사실을 깨닫게 되어 더 좋은 공립학교로 전학을 가거나, 여유 있는 가정은 사립학교로 보내며, 아예 공교육을 불신하여 학교를 보내지 않고 몇 가정이 연합하여 운영하는 가정 학교(home school)도 늘고 있으며 정부도 이를 인정하여 지원한다(황용길 2001).

이제 우리는 미국 영어 교육의 장단점을 취하여 단점의 전철을 밟지 않도록 주의하며 국어과에서도 '지식'을 문법이나 문학 영역의 지식으로만 보는 제한적 시야를 버리고 의사 소통 능력, 소양(literacy)의 개념을 포함하면서 국어 교과에서 다룰 수 있는 지식 전체를 '국어 지식'이라고 새롭게 포괄적으로 정의할 필요가 있다. 이에 따라 다음과 같이 국어 지식을 (1)화법, 작문, 독서, 문학, 문법 영역에서 존재하는 원리, 전략으로서의 국어 관련 지식, (2)언어 윤리적 관점에서 인간 교육으로서의 국어 교육을

위한 도덕적 가치, 태도로서의 지식, (3)전통적 역사 내용으로서의 사실적 지식으로 구별하고 이들 지식을 두루 국어 교육과정에 반영하는 지식 교육이 되어야 진정한 국어능력을 갖출 수 있을 것이고 이런 길이 국어 교육의 실용성을 도모하는 길이라 생각한다(졸고 2005ㄱ).

<국어과에서의 지식의 개념과 범위>

(1) 원리, 전략으로서의 지식
① 문법 교과: 언어의 본질, 특성, 구조, 규범의 원리와 전략
② 기능 교과(화법, 독서, 작문): 언어 기능의 원리와 소통 전략
③ 문학 교과: 문학의 본질, 특성, 창작, 감상의 원리와 전략

(2) 가치, 태도로서의 지식
① 문법 교과: 언어 가치 관련 내용 지식(언어 윤리와 철학 등)
② 기능 교과: 독서, 화법, 작문의 가치 관련 내용 지식(화법, 독서, 작문 윤리와 철학 등)
③ 문학 교과: 문학 장르별 가치 관련 내용 지식(문학 윤리, 환경 문학 등)

(3) 사실로서의 지식
① 문법 교과: 언어의 현대와 역사적 사실로서의 지식(국어학사, 국어사 건사, 국어 운동사, 국어 규범 변천사 등)
② 기능 교과(화법, 독서, 작문): 현재의 현상적 지식, 역사적 사실로서의 지식(작문사, 화법사, 독서사 등)
③ 문학 교과: 문학의 현대와 역사적 사실로서의 지식(문학사, 작가와 작품 관련, 문예사조 변천사 등)

특기할 사항은 사범대학의 학생들도 근본적으로 '정확한 지식'을 추구하고 배울 수 있도록 하여야 한다는 점이다. 춘향전을 내용적으로 충실히

깊이 이해하지 않고 춘향전에 대한 교육과정상의 설계, 교재(단원 및 보조교재) 편성 및 개발, 교수 학습 지도, 평가가 온전히 이루어질 수 없듯이, 내용학과 교과 교육학의 균형은 매우 중요하다. 그런데 근래에는 사범대학이 복수전공, 부전공 제도의 가산점 임용고시 혜택으로 주전공 과목 이수 학점이 대폭 줄어들고 학생들의 이수 지식이란 것이 많이 축소되어 배우는 지식의 양도 적고 정확한 지식을 추구하는 노력도 약화되었다. 사범대는 기초대학(인문, 사회, 자연대)과 다르다는 논리에 함몰되어 '정확한 지식 연구'는 본령이 아닌 것으로 오도되거나 교수 학습의 대상인 지식의 발굴과 다양한 지식의 교육적 가공에 소홀한 경향을 보인다.

교육과정이란 정확한 지식을 선정 배열하는 일이고, 교재는 그런 지식을 유용하게 배열한 자료집이며, 교수 학습법은 정확한 지식에 이르는 길과 삶에 적용하는 길을 알려주는 것이고, 평가는 그런 학생의 능력을 평가하는 것이다. 그러나 오늘날 <지식>과 <기법>의 비중이 뒤바뀌어져 지식 연구는 포기하거나 빈약하고 그 빈약한 지식을 가지고 기법을 연구하는 경향조차 보인다.

근본적으로 정확한 지식을 정확히, 쉽게, 재미있게 전달하기 위한 것이 교육 기법의 영역이므로 이 기법은 지식 연구보다 결코 앞설 수 없다. '진리는 수사와 꾸밈을 필요로 하지 않듯이 정확한 지식은 기법이 불필요하다'라고 조차 말할 수 있다. 때에 따라서는 오히려 과잉된 기법이 정확한 지식을 방해할 수조차 있다.

요즈음 학교는 30-40명 규모의 교실에서 온갖 멀티미디어로 학생들을 사로잡으려고 한다. 학생들의 흥미만을 기준으로 하는 활동이 많고 현란한 매체 조작 능력이 있는 교사는 인기가 있는 것처럼 보인다. 영상 세대에게는 멀티미디어로 하는 학습 활동이 재미있기도 하고 성공적인 측면도 분명히 있다. 그러나 1시간 수업 속에 온갖 현란한 활동 후 머릿속에 남는 지식과 원리가 얼마나 있는지 되돌아볼 필요도 있다. '활동은 있되

생각과 지식과 원리가 남아 있지 않는 교육'으로 비쳐지지는 않는지, 학생들은 수업을 통하여 참 지식을 만나는지 아니면 매체와 매체가 만들어 내는 영상과 매체 자체만을 만나는 것은 아닌지 반성할 측면도 있을 것이다. 가령, 미국이나 유럽의 사립학교들이 여전히 교복을 입히고 암기 등의 전통 교육을 상당 부분 유지하고, 공사립학교를 불문하고 육필 쓰기(handwriting)를 초등, 중학교는 물론 고교 과정에서까지 꾸준히 부과하고 있음은 우리가 육필 쓰기를 거의 추방한 것과 대조된다. 그들은 이력서나 응모용 작문을 제출할 때 육필로 쓴 것을 요구하는 모습들이 아직도 많으니 이는 전통 교육의 가치를 존중하는 결과로 볼 수 있다.

의사가 환자를 가장 치료하는 방법은 환부를 찾아 정확히 시술하는 것이듯, 교사 또한 학생에게 필요한 지식과 실천 방법을 정확히 전달하는 일이다. 지식에 무지한 교사는 무지한 학생들을 올바르게 깨닫게 하고 인도할 수 없다. 사범대의 존재는 교과 교육학적 영역을 독자적으로 추구하는 것이 중요한 목표이므로 새로운 프로그램, 교수 학습법을 추구하고 아이들의 이목을 사로잡을 교수법의 개발도 필요하지만 학생에게 필요한 참 지식을 생산, 구축, 선정, 배열하는 일에서부터 이 모든 출발이 이루어져야 한다는 것임을 명심해야 할 것이다. '정확한 지식'은 광범위한 지식 섭렵과 깊은 사고와 발로 뛰는 데서 육필로 원고 쓰듯 이루어져야 한다. 따라서 우리는 '지식'과 '기법' 영역의 균형과 상호작용을 통해 지식을 재생산하는 것이 사범대 학문의 본령임을 재확인할 필요가 있다.

4. 내용학과 교과 교육학의 조화 문제

국어 교육학은 정확한 세부 전공 영역 명칭이 아직 확립되어 있지 못한데 이는 학문의 분화가 미비한 때문이다.[11] 먼저 내용학(문법, 기능, 문

학 영역)과 교과 교육학(국어 교육과정론, 국어교재론, 국어교수학습론, 국어평가론, 국어 교육사 등)의 영역을 어떻게 조화롭게 구성하고 운영하느냐가 중요한 과제의 하나이다. 대부분의 사범대 학부는 내용학이나 내용 교육학이 개설되고 있으나 교과 교육학은 '국어 교수 학습론, 국어 교재론' 정도가 학부에 개설될 뿐이며, 대학원은 국어 교육과정론, 국어교재론, 국어평가론을 개설해야 하지만 그런 경우도 많지 않다. 우리는 앞 2장에서 전술한 바와 같이 국어 교육학의 영역을 (1)내용학, (2)내용 교육학, (3)교과 교육학으로 나누어 세부 영역을 다음과 같이 나누도록 한다.

(1) 내용학
① 문법:
ㄱ) 이론 국어학: 국어학 개론, 음성학, 음운론, 형태론/어휘론, 문장론, 의미 화용론, 담화 텍스트론, 국어(생활)사
ㄴ) 응용 국어학: 국어 규범론, 국어 사회론, 국어 심리론, 국어 정보론, 국어 매체론, 국어 문화론
② 기능: 화법학, 독서학, 작문학
③ 문학: 문학학(문학개론, 시론, 소설론, 희곡론, 수필론, 문학사, 국한문학 등)

(2) 내용 교육학
① 문법(언어) 교육: 문법 교육학
② 기능 교육: 화법 교육학, 독서 교육학, 작문 교육학 ⇒ 이해 교육학, 표현 교육학
③ 문학 교육: 문학 교육학

---

11) 국어 교육학의 학문 영역의 구조에 대한 연구는 김대행(1995)에서 '국어교과 교육학'이란 명칭으로 구체적으로 제시된 바 있다.

(3) 교과 교육학

① 기본 교과 교육학: 국어 교과 교육학 개론, 국어 교육과정론, 국어 교재론, 국어 교수 학습론, 국어 평가론

② 응용 교과 교육학: 국어 교육 정책론, 국어 교육사, 국어 교육 국제 비교론

그런데 (2)내용 교육학의 영역별로 (3)도 세분될 수 있어 가령, 문법 교육학은 (3)의 교과 교육학적 적용을 받으면 '문법 교육과정론, 문법 교재론, 문법 교수 학습론, 문법 교육 평가론, 문법 교육사, 문법 교육 정책론, 문법 교육 국제 비교론' 등으로 세분될 수 있다.

(1)은 국어 국문학의 고유 영역 명칭으로 볼 수 있다는 점에서 사범대학의 학문 정체성을 살리는 전공 영역은 학부 과정의 경우 (1)의 '내용학'의 지식 내용을 (2)의 '내용 교육학'에 통합하는 방식으로 재구조화하여 [A] 내용 교육학, [B] 교과교육학으로 명명하는 방식이 가능할 것이며 사범대 교과목 개설 시에는 이러한 방식이 현실적이다.

[A. 내용 교육학 전공] (18 대영역)

(A-1) 문법 교육 전공(11 소영역):

① 이론 국어학 교육 전공(6영역): 발음 교육 전공, 형태 어휘 교육 전공, 문장 교육 전공, 의미 화용 교육 전공, 담화 교육 전공, 국어(생활)사 교육 전공

② 응용 국어학 교육 전공(5영역): 국어 규범 교육 전공, 국어 사회 교육 전공, 국어 심리 교육 전공, 국어 정보 교육 전공, 국어 문화 교육 전공, 국어 매체 교육 전공

(A-2) 기능 교육 전공(3 소영역): 독서 교육 전공, 화법 교육 전공, 작문 교육 전공[12]

12) 이러한 분류에 대한 문제점의 지적이 독서, 화법, 작문 교육 전공자들 중에서 나올

(A-3) 문학 교육 전공(4 소영역): 시 교육 전공, 산문(소설, 수필) 교육 전공, 극예술 교육 전공, 한문 교육 전공

[B. 교과 교육학 전공] (7영역)

(B-1) 기본 교과 교육 전공(4영역): 국어 교육과정론 전공, 국어 교재론 전공, 국어 교수 학습론 전공, 국어 평가론 전공

(B-2) 응용 교과 교육 전공(3영역): 국어 교육 정책 전공, 국어 교육사, 국어 교육 국제 비교론 전공

따라서 국어 교육학은 위 (A)내용 교육학과 (B)교과교육학의 교집합으로만 보면 18 × 7 = 126가지의 세부 학문 주제가 가능하다. 이는 국어 교육학의 주제가 적어도 126가지 나올 수 있음을 뜻한다. 특히 문법 교육의 경우 A-1의 11영역과 B-1의 4영역은 문법 교육에서 시급한 연구 과제들이다.

내용 교육학(18영역)	교과 교육학(7영역)	종합(실제: 126영역)
(A-1)문법 교육 전공(11영역): · 이론 국어학 교육 전공 (6영역): 발음 교육 전공 형태 어휘 교육 전공 문장 교육 전공 의미 화용 교육 전공 담화 교육 전공 국어(생활)사 교육 전공 · 응용 국어학 교육 전공	(B-1) 기본 교과 교육 전공(4영역): 국어 교육과정론 전공 국어 교재론 전공 국어 교수 학습론 전공 국어 평가론 전공 (B-2) 응용 교과교육 전공 (3영역): 국어 교육 정책 전공	[내용 교육 전공 세부사례] 1. 발음 교육론 1.1 발음 교육 과정론 1.2 발음 교재론 1.3 발음 교수 학습론 1.4 발음 평가론 1.5 발음 교육사 1.6 발음 교육 정책론 1.7 발음 교육 국제 비교론

수 있다. 위 분류에 따르면 문법 교육과 독서, 화법, 작문 교육이 대등한 것이 아니라 발음교육, 어휘교육, 문장교육 전공 등이 독서, 작문, 화법 전공과 대등한 차원으로 되어 있기 때문이다. 사실 독서, 작문, 화법 영역에도 발음 교육, 어휘 교육 등의 차원과 같은 하위 세부 전공을 나눌 수 있어야 할 것이다. 가령, 독서론에는 독서 정보론, 독서 발달론, 독서 방법론 등이 성립되어야 할 것이다.

(5영역): 국어 규범 교육 전공 국어 사회 교육 전공 국어 심리 교육 전공 국어 정보 교육 전공 국어 문화 교육 전공 (A-2) 기능 교육 전공(3영역): · 독서 교육 전공 · 화법 교육 전공 · 작문 교육 전공 (A-3) 문학 교육 전공(4영역): · 시 교육 전공 · 산문(소설, 수필) 교육 전공 · 극예술 교육 전공 · 한문 교육 전공	국어 교육사 전공 국어 교육 국제 비교론 전공	2. 어휘 교육론 2.1 어휘 교육과정론 2.2 어휘 교재론 2.3 어휘 교수 학습론 2.4 어휘 평가론 2.5 어휘 교육사 2.6 어휘 교육 정책론 2.7 어휘 교육 국제 비교론 ..... (이하 생략)

이상의 분류에 따라 모어 교육인 국어 교육학과 외국어로서의 한국어 교육학의 학문 구조를 조직하면 다음과 같다.

4.1. 국어 교육학의 세부 영역과 교과 내용

국어 교육학이라는 학문을 배우려면 기본 학문인 국어 국문학이라는 내용학의 지식 학습을 기초로, 그 다음 단계에서는 인접 학문을 이해하고, 다시 그 토대 위에서 교과 교육을 이해하여 교과 교육에 응용하며, 마지막으로 국어 교육학의 지식으로 국어 국문학, 언어학 등에 역으로 새로운 신지식을 공급할 수 있어야 한다. 이러한 단계를 정리하면 다음과 같다.

(1) 1단계: 기본 학문 이해

국어 교육학은 기본 학문 분야인 언어학, 국어학, 국문학에 대한 지속적 이해와 탐구가 요구된다.

(2) 2단계: 인접 학문 이해

국어 교육학은 교육학에 대한 이해와 언어학, 국어학, 국문학의 관련 인접 학문(일반 언어학, 사회 언어학, 심리 언어학, 전산 언어학, 통계 언어학, 언어 습득론, 언어 정책론, 국어 문화론, 담화 텍스트학, 화용론, 문체론, 기호학, 민속학, 인류학 등)에 대한 지속적 이해와 탐구가 요구된다.

(3) 3단계: 교과 교육학의 이해와 응용

국어 교육학은 언어학, 국어학, 국문학, 언어 교육학과 이들의 인접 학문들을 국어 교육에 응용할 방법론을 찾고 국어 교육적으로 변용, 응용하여 국어 교육학계에 기여해야 한다.

(4) 4단계: 국어 국문학, 국어 교육학, 언어학, 언어 교육의 신지식 창출

국어 교육학은 언어학, 국어학, 국문학, 언어 교육학의 교육적 응용의 통찰력과 경험을 바탕으로 언어학, 국어학, 국문학, 언어 교육학의 신지식을 새로 창출하여 언어학계, 국어학계, 국문학계, 언어 교육학계에 기여할 수 있어야 한다.

이제 이들 학문 발전 단계에 따라 국어 교육학의 학문 영역을 세분하면 다음과 같은 영역들이 성립할 수 있다.

[국어 교육학의 학문 영역과 세부 교과 분류]

국어 교육학의 영역은 제1 영역 - 제4 영역으로 나눈다. 이 영역의 배치는 국어의 총론 영역 ⇒ 기초 영역(국어 문법 단위의 이해) ⇒ 응용 영역(언어 기능의 표현과 이해) ⇒ 종합 영역(문학의 표현 및 이해)이라는 영역 위계 관점에서 배열한다.

[1] 제1 영역: 국어 교육 일반론(총론)

(1) 국어 교육학(국어교과 교육학)개론, 국어 교육 연구 방법론

(2) 국어 교육과정론, 국어 교재론, 국어 교수 학습론, 국어 평가론

(3) 국어 교육사(국어 교육 정책사, 국어 교육학사 포함), 국어 정책론, 국어 교육 국제 비교론

(4) 국어 교육 학제론: 사고론(비판적 사고론), 소통론(커뮤니케이션론), 문화론...

[2] 제2 영역: 국어 문법 교육론

(1) 내용론

① 언어학: 일반 언어학

② 응용 언어학 : 사회 언어학, 심리 언어학, 전산 언어학, 언어 철학, 인류 언어학, 매체 언어학, 생태 언어학, 언어 생물학, 언어 정책론, 언어 습득과 발달론...

③ 국어학: 음운론, 형태론, 통사론, 의미론, 화용론, 텍스트론, 규범론, 문자론, 국어사, 국어학사, 국어학 연구 방법론...

④ 응용국어학: 국어 사회학, 국어 심리학, 국어 정보학, 국어 철학, 국어 매체학, 국어 정책론, 국어 습득과 발달론, 국어 문화론(1)...

⑤ 언어 인접학(언어 관련학): 논리학, 기호학, 문화(인류)학...

(2) 내용 교육론: 이들은 각각 초등, 중등(중학, 고교), 대학, 성인과정별로 세분화 가능

① 문법 교육 개론, 표준(규범) 문법론, 문법 교육 연구 방법론

② 문법 교육 각론:

ㄱ) 이론 문법 교육론: 발음 교육론, 형태 어휘 교육론, 문장 교육론, 의미 화용 교육론, 담화 교육론, 국어(생활)사 교육론

ㄴ) 응용문법 교육론: 국어 규범 교육론, 국어 사회 교육론, 국어 심리 교육론, 국어 정보 교육론, 국어 문화 교육론

(3) 교과 교육론: 이들은 각각 초등, 중등(중학, 고교), 대학, 성인과정별로 세분화 가능

① 문법 교육과정론: 발음(음운) 교육과정론, 어휘(단어) 교육과정론, 문장 교육과정론, 의미 교육과정론, 국어사 교육과정론, 규범 교육과정론...

② 문법 교재론: 발음 교재론, 어휘 교재론, 문장 교재론, 의미 교재론, 국어사 교재론, 규범 교재론...

③ 문법 교수 학습론: 발음 교수 학습론, 어휘 교수 학습론, 문장 교수 학습론, 의미 교수 학습론, 국어사 교수 학습론, 규범 교수 학습론...

④ 문법 평가론: 발음 평가론, 어휘 평가론, 문장 평가론, 의미 평가론 국어사 평가론, 규범 평가론

⑤ 문법 교육사(문법 교육정책사, 문법 교육학사 포함), 문법 교육 정책론, 문법 교육 국제 비교론

[3] 제3 영역: 국어 기능 교육론

[3-1] 화법교육론

(1) 내용론

① 화법론: 화법 방법론, 발음론, 청취론, 사고론(비판적, 창의적, 논리적 사고론), 텍스트론(내용 조직론), 문체론(표현론), 언어적·비언어적 소통론(신체 언어론, 전달 이론), 표준 화법론(규범 언어론, 언어 예절론), 명연설론, 화법연구방법론...

② 화법 학제론: 논리학, 언론학(커뮤니케이션론), 인류 언어학, 매체 언어론...

(2) 내용 교육론: 이들은 각각 초등, 중등(중학, 고교), 대학, 성인과정별로 세분화 가능

① 화법 교육 개론, 화법 교육 연구 방법론...

② 발음 청취 교육론, 사고 교육론, 문체 교육론(표현 교육론), 언어적·비언어적 소통 교육론, 표준 화법 교육론, 연설 교육론, 논리 교육론, 매체 언어 교육론...

(3) 교과 교육론: 이들은 각각 초등, 중등(중학, 고교), 대학, 성인과정별로 세분화 가능

① 화법 교육 과정론, 화법 교재론, 화법 교수 학습론, 화법 평가론

② 화법 교육사(화법 교육 정책사, 화법 교육학사 포함), 화법 교육 정책론, 화법 교육 국제 비교론

[3-2] 작문 교육론

(1) 내용론

① 작문론: 작문 방법론, 사고론(비판적, 창의적, 논리적 사고론), 텍스트론(내용 조직론), 문체론(표현론), 표기 규범론, 명문론(名文論), 작문 연구 방법론...

② 작문 학제론: 논리학, 언론학(커뮤니케이션론), 매체 언어론...

(2) 내용 교육론: 이들은 각각 초등, 중등(중학, 고교), 대학, 성인과정별로 세분화 가능

① 작문 교육개론, 작문 교육 연구 방법론...

② 사고 교육론, 문체 교육론(표현 교육론), 명문 교육론, 논리 교육론, 매체 언어 교육론...

(3) 교과교육론: 이들은 각각 초등, 중등(중학, 고교), 대학, 성인과정별로 세분화 가능

② 작문 교육과정론, 작문 교재론, 작문 교수 학습론, 작문 평가론

③ 작문 교육사(작문 교육 정책사, 작문 교육학사 포함), 작문 교육 정책론, 작문 교육 국제 비교론

[3-3] 독서 교육론

(1) 내용론

① 독서론: 독서 방법론(낭독론...), 텍스트론, 문체론(표현론), 독서 발달론, 독서 정보론, 명작론, 독서 연구 방법론...

② 독서 학제론: 문헌 정보학, 언론학(커뮤니케이션론), 인류 언어학, 매체 언어론...

(2) 내용 교육론: 이들은 각각 초등, 중등(중학, 고교), 대학, 성인과정별로 세분화 가능

① 독서 교육 개론, 독서 교육 연구 방법론

② 낭독 교육론, 문체 교육론(표현 교육론), 명작 교육론, 매체 언어 교육론...

(3) 교과 교육론: 이들은 각각 초등, 중등(중학, 고교), 대학, 성인과정별로 세분화 가능

① 독서 교육과정론, 독서 교재론, 독서 교수 학습론, 독서 평가론

② 독서 교육사(독서 교육 정책사, 독서교육학사 포함), 독서 교육

정책론, 독서 교육 국제 비교론

[3-4] 매체 언어 교육론

오늘날 보기(viewing)와 보여 주기(presentation) 활동이 텔레비전, 영화, 비디오, 동영상, 광고 등 각종 시각적 상징물의 비판적 이해 감상과 제작 시연 발표 등의 언어생활에서 다중적으로 나타난다. 서구의 교육과정에서는 보기와 보여 주기에 대한 고려를 하고 있다. 영상 텍스트를 바르게 비판적, 객관적으로 보거나 제시할 수 있는 능력을 기르게 해 주어야 한다. 그러나 국어 교육 영역에서 '매체 언어 교육론'을 독립 영역으로 설정할 필요가 있는지에 대해서는 찬반 논란이 많다. 여기서는 설정을 가능할 때의 가능 교과들을 제시해 본 것이다.

(1) 내용론

① 매체론, 영상 매체론, 소통론(커뮤니케이션론), 영화 예술론, 영화 비평, 방송 비평 등

② 매체 학제론: 매체 국어 교육론, 영상 국어 교육론, 영상 언어론...

(2) 내용 교육론: 이들은 각각 초등, 중등(중학, 고교), 대학, 성인과정별로 세분화 가능

① 매체 교육론, 영상 언어 교육론, 영상 언어 교육 연구 방법론...

② 영상 매체 교육론, 소통 교육론, 영화 예술 교육론, 영화 비평 교육론, 방송 비평 교육론...

(3) 교과 교육론: 이들은 각각 초등, 중등(중학, 고교), 대학, 성인과정별로 세분화 가능

① 매체 교육과정론, 매체 교재론, 매체 교수 학습론, 매체 교육 평

가론

② 매체 교육사(매체 교육 정책사, 매체 교육학사 포함), 매체 교육 정책론, 매체 교육 국제 비교론

[4] 제4 영역: 국어 문학 교육론

(1) 내용론

① 문학 일반론: 문학 개론, 장르론, 문학 비평론, 국문학사, 문학 연구 방법론

② 고전 문학론: 고전 시가론, 고전 소설론, 고전 수필론, 한문학론, 구비 문학론, 교술 문학론, 민속학...)

③ 현대 문학론: 현대 시론, 현대 소설론, 서사론, 현대 수필론, 희곡·시나리오론...)

④ 학제 문학론(문학 학제론): 국어 문화론(2), 문학 언어론, 생태 문학, 종교 문학, 법률 문학, 의료 문학, 산업 문학...

⑤ 문학 인접학(문학 관련학): 기호학, 문화(인류)학...

(2) 내용 교육론: 이들은 각각 초등, 중등(중학, 고교), 대학, 성인과정별로 세분화 가능

① 문학 교육개론, 문학 교육연구방법론

② 고전 문학 교육론(고전 시가 교육론...), 현대 문학 교육론(현대 시가 교육론...), 문학 인접학 교육론(종교 문학 교육론, 법률 문학 교육론...)

(3) 교과 교육론: 이들은 각각 초등, 중등(중학, 고교), 대학, 성인과정별로 세분화 가능

① 문학 교육과정론: 고전 시가 교육과정론, 고전 소설 교육과정론,

구비 문학 교육과정론...

② 문학 교재론: 고전 시가 교재론, 고전소설 교재론, 구비문학 교재론...

③ 문학 교수 학습론: 고전 시가 교수 학습론, 고전 소설 교수 학습론, 구비 문학 교수 학습론...

④ 문학 평가론: 고전 시가 평가론, 고전 소설 평가론, 구비 문학 평가론...

⑤ 문학 교육사(문학 교육 정책사 포함), 문학 교육학사, 문학 교육 정책론, 문학 교육 국제 비교론

4.2. 한국어 교육학의 세부 영역과 교과 내용

외국인을 위한 한국어 교육학 또는 외국어로서의 한국어 교육학은 국어 교육과 상당 부분 유사하지만 달리 강조되어야 할 부분이 있으니 대비(대조 비교)언어학과 비교 문학 부분이 그것이다. 또한 한국어 교육은 언어 습득 측면을 강조하여야 하기에 1 단계에 한국어학 분야만을 설정하여 세우며 한국 문학은 그 다음 단계로 설정하는 것이 다르다.

(1) 1단계: 언어 과학 이해

한국어 교육학은 기본 지식 분야인 언어과학을 중심으로 언어학(대비언어학), 한국어학, 언어 교육학에 대한 지속적 이해와 탐구가 요구된다.

(2) 2단계: 한국 문학 이해

한국어 교육학은 고급 한국어 교육과 한국의 언어문화 이해 교육을 위해 한국 문학(특히 비교 문학적 관점)에 대한 지속적 이해와 탐구가 요구된다.

(3) 3단계: 인접 학문 이해

한국어 교육학은 교육학에 대한 이해와 언어학, 국어학, 국문학의 관련 인접 학문(일반 언어학, 사회 언어학, 심리 언어학, 전산 언어학, 통계 언어학, 언어 습득론, 언어 정책론, 국어 문화론, 텍스트학, 화용론, 문체론, 기호학, 민속학, 인류학 등)에 대한 지속적 이해와 탐구가 요구된다.

(4) 4단계: 한국어 교육학에의 응용

한국어 교육학은 언어학, 한국어학, 한국 문학, 언어 교육학과 이들의 인접 학문들의 지식을 한국어 교육에 응용할 방법론을 찾고 한국어 교육적으로 변용, 응용하여 한국어 교육학계에 기여해야 한다.

(5) 5단계: 한국 어문학, 한국어 교육학, 외국어 교육의 신지식 창출

한국어 교육학은 언어학, 한국어학, 한국 문학, 언어 교육학의 교육적 응용의 통찰력과 경험을 바탕으로 언어학, 국어학, 국문학, 언어 교육(외국어 교육)의 기초 지식을 새로 창출하여 언어학계, 국어학계, 국문학계, 언어 교육학계(외국어 교육학계)에 기여할 수 있어야 한다.

[한국어 교육학의 학문 영역 분류]

제1 영역 - 제4 영역으로 나눈다. 이 영역의 배치는 국어의 총론 영역 ⇒ 기초 영역(국어 단위의 이해) ⇒ 응용 영역(언어 기능의 표현과 이해) ⇒ 종합 영역(문학과 문화의 표현 및 이해)이라는 영역 위계 관점에서 배열한다. 국어 교육학에서 독서, 화법, 작문이라고 한 것을 한국어 교육학에서는 읽기, 말하기 · 듣기(회화), 쓰기 영역으로 쓰는 편이라 읽기, 회화, 쓰기 영역으로 표시한다. 이들의 구성은 대체로 전술한 국어 교육학의 학문 영역 분류와 대동소이하므로 [1]-[4] 영역은 생략하고, 단지 외국인을

위한 한국어 교육에서는 문화 교육을 강조하므로 한국어 문화 교육론 영역을 추가하여 다음 [5]에 예시하도록 한다.

[1] 제1 영역: 한국어 교육 일반론(총론) (하위 내용 생략)
[2] 제2 영역: 한국어 문법 교육론 (하위 내용 생략)
[3] 제3 영역: 한국어 기능 교육론 (하위 내용 생략)
[3-1] 회화 교육론 (하위 내용 생략)
[3-2] 쓰기 교육론 (하위 내용 생략)
[3-3] 읽기 교육론 (하위 내용 생략)
[3-4] 매체 언어 교육론 (하위 내용 생략)
[4] 제4 영역: 한국어 문학 교육론 (하위 내용 생략)
[5] 제5 영역: 한국어 문화 교육론
(1) 내용론
① 한국어문화론: 한국어 문화 내용론, 한국어 문화 분류론, 언어 문화 능력 발달론, 속담론, 한국어 문화 연구 방법론...
② 한국어 문화 학제론: 문화 인류학, 이중/다중 언어 문화론, 민족지학, 비교 민속학...

(2) 내용 교육론: 이들은 각각 학습자 등급별로 세분화 가능
① 한국어 문화 교육론, 한국어 문화 교육 연구 방법론
② 속담 교육론, 언어 문화 능력 발달 교육론, 이중/다중 언어 문화 교육론...

(3) 교과 교육론: 이들은 각각 학습자 등급별로 세분화 가능
① 한국어 문화 교육과정론, 한국어 문화 교재론, 한국어 문화 교수 학습론, 한국어 문화 교육 평가론

② 한국어 문화 교육사(한국어 문화 교육 정책사, 한국어 문화 교육 학사 포함), 한국어 문화 교육 정책론, 한국어 문화 교육 국제 비교론

5. 사회와 학습자의 요구에 맞는 교과 개설의 문제

학교는 사회와 학습자가 요구하는 교육을 하여야 함은 당연한 사실이다. 오늘날 사회는 청소년 세대의 국어 능력을 강화할 것을 주문하고 있다. 학생의 요구는 사범대 학생들의 요구에 따른 과목을 개설하는 측면과 아울러 일반 초중고교 성인 학습자들이 국어 수업에 기대하는 필요성을 분석하여 그에 맞는 지도를 할 수 있는 과목을 개설할 수 있어야 한다.

한국 교육과정 평가원(2005)에 따르면 국어과 교육과정 개정을 준비하면서 초중고 국어 교사, 국어 교육 전문가, 학생, 학부모, 사회 인사 등을 상대로 교육과정 개선에 대한 설문과 인터뷰 조사를 하였는데 흥미로운 사실이 드러난다. 초중고 교원들은 대체로 5 영역안(약 50%)과 6 영역안(약30%)을 지지하여 도합 80%에 달하고 3 영역안, 4 영역안은 도합 20% 수준이다. 이는 80%가 문학이나 문법 영역의 존재를 긍정하고 있음을 뜻한다.

또한 평가원의 교육과정 개정 연구 중간보고서에는 학생 설문조사 결과도 나오는데 다음 '바' 항에서 밝혔듯이 학생들은 국어 지식(문법)의 중요성을 제1 순위로 꼽고 있다고 밝히고 있다. 문법 지식을 얼마나 가르치지 않았으면 학생들이 국어 지식을 1 순위로 절실히 요구한단 말인가? 그런데도 2005년도에 평가원에서 문법을 격하시키는 교육과정안을 만들려고 한 발상은 자가당착의 모순이 아닐 수 없다.

"바. 국어에서 부족한 능력

국어에서 가장 부족한 능력에 대하여 학생들은 '국어 지식(문법) 능력'이라는 의견이 40.2%, '쓰기 능력'이라는 의견이 19.4%로, 국어 지식과 쓰기 관련 능력이라고 응답한 경우가 과반수를 넘었다. 그리고 뒤를 이어 문학 작품 감상 능력이 17.8%의 응답 결과를 보였다.

이러한 경향은 지역별, 성별 반응 비율도 일관성 있게 나타났는데, 학교급별로는 약간의 차이를 보인다. 중학교는 위와 유사한 분포 순을 보였지만, 고등학교는 국어 지식 능력 40.3%, 문학 작품 감상 능력 21.0%, 쓰기 능력 18.9%, 그리고 초등학교는 국어 지식 능력 29.0%, 문학 작품 감상 능력 23.3%. 쓰기 능력 20.3%로 학교급별로 부족한 영역에 대하여 차이가 있었다(이인제 외 2005: 39).

〈표〉 국어에서 부족한 능력

구 분		듣기 능력	말하기 능력	읽기 능력	쓰기 능력	국어 지식 (문법) 능력	문학 작품 감상 능력	전 체	χ^2검정
학교급	초등학교	12	78	15	78	112	88	383	χ^2=63.886 *** df=10 p=.000
		3.1	20.4	3.9	20.4	29.2	23.0	100.0	
	중학교	20	75	28	105	271	63	562	
		3.6	13.3	5.0	18.7	48.2	11.2	100.0	
	고등학교	6	56	33	92	195	99	481	
		1.2	11.6	6.9	19.1	40.5	20.6	100.0	
소재지	대도시	23	101	28	125	265	90	632	χ^2=18.650 * df=10 p=.045
		3.6	16.0	4.4	19.8	41.9	14.2	100.0	
	중소도시	11	62	29	86	184	83	455	
		2.4	13.6	6.4	18.9	40.4	18.2	100.0	
	읍면지역	4	46	19	64	129	77	339	
		1.2	13.6	5.6	18.9	38.1	22.7	100.0	
전체		38	209	76	275	**578**	250	1,426	
		2.7	14.7	5.3	19.3	**40.5**	17.5	100.0	

* $p < .05$, *** $p < .001$

이 설문에 대한 분석 결과로 알 수 있는 것은, 전반적으로 국어 교육에서 '국어 지식 능력'에 대하여 학생들 스스로가 매우 부족하다고 인식하고 있음을 알 수 있다. 그 외 '쓰기 능력'과 '문학 작품 감상 능력'에도 자신감이 다소 떨어지는 것으로 볼 수 있다. 이에 대하여 국어 교육에서 학생들의 부족한 국어 지식 능력 등의 신장에 좀 더 비중을 두어야 할 것이라고 본다."

다음 '자' 항도 기능 영역인 발표 토론 능력과 내용 영역인 문법이나 문학 능력을 비슷하게 중시하여 학생들이 기능과 내용의 중요성을 균형 있게 자연스레 인지하고 있음을 보여 준다.

"자. 학교 국어 교육에서 강조해야 할 점

학교 국어 교육에서 강조해야 할 점에 대해 '발표하거나 토의·토론을 하는 것'이라는 의견이 22.0%, 그리고 '문학 작품을 읽고 내용을 감상하는 것'과 '맞춤법, 표준발음 등 우리말에 대한 지식을 아는 것'이라는 의견이 각각 17.7%와 17.5%로 그 뒤를 이었다.

이러한 경향은 지역별, 성별, 학교 급별 반응 비율도 일관성 있게 나타났는데, 이러한 점을 볼 때 학생들은 스스로 발표하고 토의 및 토론을 하거나 문학 작품을 감상하는 것, 그리고 우리말 지식과 같은 실제적인 국어 지식을 아는 것 등에 대한 요구가 있음을 시사한다."(이인제 외 2005: 40)

위 내용은 발표 토의 토론과 같은 기능 영역과 문학 감상과 같은 문학 영역 그리고 우리말 지식이라는 문법 영역의 균형 있는 학습을 학생들이 균형 있게 요구하고 있음을 뜻하므로 교육과정 역시 이들을 조화롭게 병치하여 국어능력 함양을 도달하도록 해야 하는 것은 당연한 이치이다. 2005년도에 교육과정을 개선하면서 위와 같은 학생들의 요구를 무시하고 일방적으로 문법이나 문학을 기능 영역의 하위에 예속시키는 발상을 하

는 것은 공연한 영역 논쟁을 불러일으키는 소모적 발상에 불과하였다. 이상의 학습자 요구에서 드러나는 것은 학생의 국어 문법 능력, 문학 감상 능력, 토론 능력, 작문 능력을 향상하는 교육과정의 개발이 필요함을 알 수 있다.

6. 문법 교육의 과제, 개념, 영역

6.1. 문법 교육의 과제

지금까지 국어 교육학 전반에 걸쳐 교사 양성과정으로서의 사범대학 국어 교육과의 전공 교육과정 구성에 관한 논의를 하였고 특히 사회적 요구가 문법 교육의 필요성을 제기하고 있다는 사실을 확인할 수 있었다. 이에 우리는 구체적 하위 전공 영역 사례로 문법 영역을 중심으로 문법 교육 부실의 원인을 진단하고, 학교 문법 교육이 어떻게 개선되어야 할 것인가 개선 방향을 문법 교육의 근거와 용도를 밝히는 차원으로 제안하고자 한다. 결국 이러한 개선 방향에 따라 사범대 교사 양성용 문법 교육과정도 새로운 문법 교육의 내용을 지도할 수 있는 방향으로 개정되어야 할 것이다. 우선 문법 교육이 근본적으로 해결해야 할 과제는 다음과 같다.

(1) 문법 교육은 국어 교육에서 어떤 위상을 가지는가[문법 교육 위상론]
- 문법이란 무엇인가: 문법의 개념과 용어 그리고 학문 영역의 문제

(2) 학생들은 문법을 왜, 어떻게 배워야 하는가[문법 학습론 ⇒ 문법 교육 근거론]
- 문법은 왜 배워야 하는가: 문법 학습의 근거(필요성)

· 문법은 누가 배워야 하는가: 문법 학습의 주체
· 문법은 언제 배워야 하는가: 문법 학습의 시기
· 문법은 어디서 배워야 하는가: 문법 학습의 환경(개인, 가정, 학교, 사회)
· 문법은 어떻게 배워야 하는가: 문법 학습의 방법
· 문법은 무엇을 배워야 것인가: 문법 학습의 내용

(3) 교사 양성을 위한 문법 교육을 어떻게 할 것인가[문법 교사 교육과정론 ⇒ 문법 교사 양성론]
· 문법은 왜 가르쳐야 하는가: 왜 배워야 하는지를 가르쳐야 한다.
· 문법은 누가 가르쳐야 하는가: 누가 배워야 하는지를 가르쳐야 한다.
· 문법은 언제 가르쳐야 하는가: 언제 배워야 하는지를 가르쳐야 한다.
· 문법은 어디서 가르쳐야 하는가: 어디서 배워야 하는지를 가르쳐야 한다.
· 문법은 어떻게 가르쳐야 하는가: 어떻게 배워야 하는지를 가르쳐야 한다.
· 문법은 무엇을 가르칠 것인가: 무엇을 배워야 하는지를 가르쳐야 한다.

결국 (3)번 문제는 (1)의 문법 영역 개념론이나 (2)의 문법 학습론(문법 교육 근거론)의 해결 위에서만 가능한 것이다.

6.2. '문법'의 개념

문법은 흔히 '文의 法' 즉 글의 법칙 정도로 이해되어 왔다. 실제로 '문법'은 자의(字意)가 보여 주듯 '文의 法'을 뜻하므로 '글'의 법으로만 오해되며 이 때문에 '문법'이란 용어를 쓰지 말자는 사람들도 제법 많고 7차 교육과정에서 대용어(代用語)로 나타난 '국어 지식'도 그에 호응한 대체물이라 할 수 있다. 그런데 표준국어대사전(1999)에서는 '문법'을 '말의 법'으로 정의하고 있어 '문법'을 '文의 法'으로 생각하는 것은 대중의 착각임을 알 수 있다.

문법명 〖언어〗 말의 구성 및 운용상의 규칙. 또는 그것을 연구하는 학문. ≒말본02·문전01(文典)②. 준어법02(語法).[13]

위에서 '문법'은 대상이 '말'임을 보여 주고 있다. '말'은 사전에 다음과 같이 나온다.

말1명 ① 사람의 생각이나 느낌 따위를 표현하고 전달하는 데 쓰는 음성 기호. 곧 사람의 생각이나 느낌 따위를 목구멍을 통하여 조직적으로 나타내는 소리를 가리킨다. ≒어사11(語辭)①.
② 음성 기호로 생각이나 느낌을 표현하고 전달하는 행위. 또는 그런 결과물. ≒소리01②.
③ 일정한 주제나 줄거리를 가진 이야기.
④ 단어, 구, 문장 따위를 통틀어 이르는 말.
⑤ 소문이나 풍문 따위를 이르는 말.

위 사전에서는 말을 음성언어로만 정의하여 위 두 정의만 따르면 문법은 오히려 음성언어만 연구하는 것으로 오해를 주는데 언어학적으로는 '문법'은 '말과 글을 아우른 언어(言語)의 법(法)'으로 보아야 한다. 고유어인 '말과 글'을 아우르는 용어는 한자어인 '언어'(言語)가 적절하기 때문이다.

다음으로 사전의 정의에 '운용상의 규칙'이라고만 되어 있는 정의는 자칫 문법의 규칙성이나 규범성만을 강조하는 것으로 오해되므로 언어의 변화 개신(改新) '현상'과 탈규범적 '현상'을 인정한다면 언어 연구의 기술언어학적 필요성을 고려하여 언어 개신과 일탈의 '현상'을 반영하는 정의가 필요하다. 따라서 우리는 '문법'을 한자 자소에 얽매이지 말고 '말과 글

13) 어법2(語法) 명 〖언어〗 말의 일정한 법칙. ≒말법01(-法). <표준국어대사전>

즉 언어의 운용에서 나타나는 규칙이나 현상 그리고 이를 연구하는 학문 문야' 정도로 정의할 수 있다.

이러한 정의는 우리가 문법에 대해 언어 현상을 충실히 기술하려는 기술 언어학(descriptive linguistics)의 태도와 언어 현상의 규칙성과 규범성을 존중하려는 처방 언어학(규범 언어학, prescriptive linguistics)의 태도를 모두 고려해야 함을 보여 준다. 바꿔 말해 문법의 규칙성만 가르치기보다는 언어의 비문법성, 즉 언어의 비규범성, 개신성과 일탈성도 이해할 수 있도록 언어의 다양한 측면을 가르쳐야 한다.

이런 정의를 수용한다면 '문법'을 '글의 법'으로만 해석하는 편협한 생각으로 '문법'이란 용어를 부정할 것은 아니다. 7차 교육과정에서 '국어 지식'이라는 새로운 용어를 사용하였지만 '국어 지식'은 '국어과 지식' 모두를 포괄하는 인상을 주어 '문법' 영역의 전통적 측면을 드러내지 못하며, 근원적으로 우리 사회에서 '지식'이란 용어가 주는 비실용성의 이미지를 안고 있어 지식 중심주의 교과로 오해될 가능성이 크다. 가뜩이나 문법을 고답적인 지식 교과의 전형으로 비판하는 상황에서 '국어 지식'이란 4음절 용어는 대중성을 얻기도 어려워 성공적 정착을 내리기가 어렵다. 아쉽게도 7차 교육과정에서 '문법' 대용으로 나타난 '국어 지식'이란 용어는 국어사전에조차 올라 있지 않다.

물론 '문법'은 위의 관점 외에도 다양한 개념을 함의하고 있다. 문법과 기능 교과의 통합 교과로 미국에서 쓰이는 교과명인 '언어 기술'(The Language Arts) 관련 연구자의 한 사람인 크래머(Ronald L. Cramer 2004)는 문법의 개념을 (1) 의미를 자동으로 전달하는 형태적 유형(formal patterns), (2) 언어에 대한 과학적 연구(scientific study of language), (3) 사람이 어떻게 말하고 쓰는가를 지배하는 규칙(rules), (4) 학교에서 가르치는 문법(school grammar), (5) 산문 문체를 가르치는 데 유용한 문법적 용어와 개념(grammatical terms and concepts)으로 구분하였다. 이에 따르면

우리의 학교 문법은 (4)에 해당하지만 미국 등 서구에서는 문법을 (4)만으로 보지 않고 포괄적으로 바라보고 있음을 알 수 있다. 우리 역시 현대 사회에서 언어 문제의 중요성과 다양성을 생각할 때 우리가 개선 지향해야 할 문법 교육은 (1)(2)(3)과 같은 언어의 지식 측면과 (5)처럼 작문 교육에 유용한 내용도 모두 포괄하는 것이어야 한다고 볼 수 있다.

6.3. 문법 교육의 영역

문법의 개념을 널리 본다면 '문법'이란 용어는 '국어학' 또는 '언어학'과 동의어로 쓰일 수 있다. '변형 생성 문법'을 '변형 생성 언어학'으로 부르듯이 '문법학'은 곧 '국어학', '언어학'과 통하여 '국문법'은 '국어학'의 동의어로 보아도 무방하다. 따라서 '문법 교육'은 '국어학 교육'으로 볼 수 있다. 우리는 '문법 교육'을 거시적으로는 '국어학 교육'으로 표현하여 국어학의 학문적 성과들을 평생 교육에서 언어생활에 적용하는 교육으로 이해하도록 하며, 미시적으로는 이러한 문법의 거시적 성과를 학교 문법의 수요에 맞추어 재가공하여 가르치는 교육으로 보아야 한다. 그동안 문법 교육은 구조주의적 학교 문법의 틀 안에만 갇혀 있었기 때문에 학습자들의 호응을 받는 데 실패하였는데, 앞으로는 언어학, 국어학의 전 학문적 성과를 초중고, 대학과 성인의 평생 교육 차원에서 필요한 내용을 뽑아 가르칠 수 있도록 거시적 접근이 필요하다고 본다. 이러한 거시적 관점에 따르면 문법의 영역은 다음과 같이 광범위하다(졸저 2000ㄱ 참고). 문법1은 문법 교육의 학문적 구조를 보이며 문법2는 이를 학교 문법의 틀에서 가르치는 것을 말한다.

[문법1(=국어학)의 영역]

1. 이론 국어학(순수 국어학, 미시 국어학)
2. 응용 국어학(거시 국어학)
   (1) 미시 응용 국어학
      ① 모어 교육론(← 언어 교육론의 한 분과): 문법2, 독서, 화법, 작문, 문학 교육
      ② 한국어 교육론(← 외국어 교육론의 한 분과): 문법2, 읽기, 말하기·듣기, 쓰기, 문학 교육
   (2) 거시 응용 언어학
      ① 보조 국어학(순수 국어학의 보조 분야로 파생된 국어학): 국어 사전학, 국어 순화론 등
      ② 인접 국어학(인접 학문과의 학제간 연구로 존재하는 분야): 국어 철학, 국어 심리학, 국어 사회학, 법률 국어학, 인지 국어학, 전산 국어학(국어 정보학), 매체 국어학 등 학제 분야

서구에서는 '언어 교육' 분야를 '응용 언어학'으로 보므로 '국어 교육'은 '응용 국어학'으로 볼 수 있다. 오늘날 여러 응용 학문이 나타남에도 불구하고 응용 국어학은 미시적으로 '국어 교육과 한국어 교육' 관련 학문을 뜻하며 거시적으로는 순수 국어학을 보조하는 보조 국어학과 인접 학문의 언어 문제 해결에 응용되는 인접 국어학을 포괄하는 학문으로 정립할 수 있다.

이처럼 '문법학'에 대해 넓은 시야가 필요한 것은 기존의 문법관이 형태론, 통사론만 포함하는 좁은 시야에 머물면 문법 교육의 활용과 적용이 매우 제한되어 전통적 발상에 갇혀 버리게 되기 때문이다. 우리의 문법 교육이 언어의 구조적 측면만 가르치는 구조 언어학적 전통의 영향에만

갇혀 있어서는 안 되며 언어의 사회적, 심리적, 교육적 측면 등도 밝혀 가르치는 노력이 필요한 것이다.

6.4. 문법 교육 부실의 원인

그동안 문법 영역은 국어 교육 현장에서 교과서에서든 수능 평가 체제에서든 지속적으로 축소되어 왔으며 결과적으로 국민의 '발음 능력, 어휘 능력, 표기 능력, 문장 능력, 담화 능력'으로 구성되는 '국어 능력'의 체계적 형성에 문법 교육이 기여하지 못하는 결과를 초래하였다. 이러한 실태인데도 2005년에 문법 영역을 국어 교육의 영역에서 퇴출시키려는 시도를 한국 교육과정 평가원이 하였는데 이는 국민의 국어 능력을 떨어뜨릴 뿐만 아니라 불행한 국어 교육을 받고 자란 세대들이 낮은 국어 능력으로 인해 지식 경쟁에서 뒤쳐지고 21세기 국제 경쟁에서 낙오하여 국가 쇠퇴의 원인이 될 것이라 심히 걱정하지 않을 수 없다. 이미 오늘날도 문법 영역은 살아 있으나 거의 죽은 과목이다. 그 이유는 크게 다음 몇 가지로 요약된다.

[1] 문법 교육에 대한 편견:

문법을 언제(학습 시기), 어디서, 누가, 무엇을, 왜, 어떻게 학습할 것인가의 문제에서 가장 시급한 것은 왜 배워야 하는가의 문법 학습의 근거에 대한 공감 문제이다. 그런데 현재 국어 문법 문제에 대해서는 많은 이들이 중요하다고 하면서도 실제로는 이중적 태도나 편견을 갖고 있다.

우선 일반 국민이나 신문 · 방송 · 인터넷으로 대표되는 매체들의 언어 행태의 이중성에서 잘 드러난다. 가령 주말 오후 5시 대에 국어 순화 프로그램을 내보내면서 그 직후 6시 대에 오염 언어로 범벅이 된 청소년 쇼 프로를 내보내어 시청률 경쟁의 포로가 되어 버린 공영, 민영 방송들의

모습은 너무나 익숙한 일상이다. 이는 규범 언어를 강조하는 아나운서나 교열부 기자들과 달리 실제 변화하는 유행 언어를 반영하자는 연출가, 기자단의 대립적 성향과 무관하지 않다.

또한 국어 교육 전공자들 사이에서도 문법의 중요성은 인정하면서도 막상 이를 기초 영역으로 놓고 기능 영역과 문학 영역의 발전을 도모하려는 노력은 찾아보기 어렵다. 무엇보다도 문법의 구조적 지식에 대해서는 강한 거부감을 갖는 경향도 있다. 품사나 성분 지식을 알아서 국어 능력과 무슨 상관이 있느냐는 식의 태도를 보이는 것이다. 이는 전통 문법에서 음운, 형태소, 단어, 문장의 단위별 분석 학습을 강요한 데 대한 반발의 발로인데 문법 학습이란 것이 1년 내내 그런 분석만 한 것도 아닌데 문법에 대해서만은 매우 인색한 비판을 하는 경향이 있다.[14] 우리는 이러한 비판들이 상당히 주관적 판단에 근거한다고 본다. 대개 문법 교육에 대한 편견은 다음과 같이 나타난다.

① 문법은 쓸데없는 용어나 지식을 가르친다.

문법의 용어들은 언어에 대한 과학적 탐구의 산물이며 인류 지혜의 소산으로 언어학의 전통 위에 형성된 개념들인 것이다. 따라서 이러한 용어나 개념을 안다는 것은 지적 자산이며 언어 분석의 도구를 갖는 방법의 하나인 것이다. 이는 마치 기계 제작자가나 설계자가 기계를 만들려면 기계 분해 조립의 경험을 반복해 보아야 하고, 건축가가 집을 지으려면 집을 해체, 건축하는 과정을 실습해 보아야 하며, 의사가 수술을 하려면 인

14) 자국어 교육이든 외국어 교육이든 수업 시간에 빨간 표시로 지적받은 문법 수업의 추억은 어느 나라에서나 볼 수 있는 일로 Larsen-Freeman(2002)도 "많은 교사나 학생들은 문법을 언어의 죄수복(straitjacket)처럼 대한다.... 우리의 상당수는 우리가 정성껏 준비해 썼던 글의 내용 대신 문법 형태의 오류를 선생님께 지적받아 새빨갛게 표시된 시험지를 돌려받았을 때 절망스러워했던 추억을 가지고 있다."라고 하였다.

체를 해부하는 끔찍한 과정을 참아야 하며, 생물학을 연구하는 학도가 개구리 해부를 하는 것과 비교할 때 문법학이 제공하는 지식도 그런 학문들의 공통인 해체-조립, 분해-조립, 해부(수술) - 봉합(치유) 과정과 공통의 원리를 가지는 것이다. 한 마디로 모든 학문에서 '분석 - 종합'은 학문의 기초 원리로 국어 교육에서도 국어과에서 이러한 분석과 종합의 원리는 문법과에서 대표적으로 제공한다고 하겠다. 품사를 알고 성분을 분석하는 경험은 그러한 자기 언어에 대한 분석 경험의 제공인 것이고 그러한 경험은 자기 언어를 분석적으로 성찰하는 도구를 제공하는 것이기도 하다. 분석 철학(analytic philosophy)의 출현 배경이 이러한 언어 분석의 필요성에서 출발한 점도 이러한 문법 영역의 중요성을 보여 주며 오늘날 4대 기능 영역에서 중요 방법론으로 채택하는 담화 분석, 화용론의 학문적 배경은 분석 철학으로 소급된다는 점에서 문법 교과가 제공하는 분석 경험에 대하여 일방적 주장으로 매도하는 일이 발생해서는 안 될 것이다. 수학의 귀찮은 공식과 원리를 알아나가는 과정에서 수리적 사고와 논리적 사고도 형성되듯이 문법적 언어 분석을 통해 무형의 논리적, 분석적 사고가 함양될 수 있는 것이다. 이는 분석 철학에서 강조한 바 있는 것이기도 하다. 특히 우리의 문법 교육은 초등 국어과에서 수식 표현, 시간 표현, 높임법, 어순, 발음 정도의 문법 개념을 제시하는 수준으로 끝나고 그것도 용어 제시는 하지 않으며 문법 교육의 기본인 국어의 품사와 성분 체계에 대한 개념과 용어는 전혀 제시하지 않고 중학교 국어과에 와서야 품사와 성분 체계를 제공하므로 매우 늦은 문제점을 가지고 있다. 이는 영어권에서 초등교육에서 품사나 성분 체계를 반복적으로 가르치는 것과 대조적이다.

② 문법 교육은 암기를 강요한다.

문법 교육이 암기를 강조하는 것으로 비침은 잘못된 편견이다. 6, 7차

교육과정에서는 이미 탐구 학습을 강조하여 문법 교육의 변화를 시도한 바 있다. 문법 교육을 제대로 받지 않은 일부 교사들이 문법 현상의 '왜'를 답할 능력이 전문적으로 없다 보니 '외워 버리라'는 식의 무책임한 지시를 내려 이러한 현상이 나타난다고 본다. 따라서 이런 잘못된 사례로 문법 교육 전체를 부정하는 태도는 바람직하지 않다.

최근에는 복수 전공제의 허용으로 전공 이수 학점수가 40학점 내외로 축소되면서 국어학 강좌나 고전 문학 강좌는 전혀 듣지 않고 졸업하는 사람도 가능하여 1990년대 이래 배출한 교사들에게서는 문법 지식과 문법 지도 능력의 부족으로 힘들어 하는 교사들이 많다. 다음 [사례 1]은 학생들의 질문에 대해 어느 교사가 곤혹스러워 본인에게 질문한 사례이다. [사례 2]는 국가공무원 공채 시험 출제자들이 오답 시비에 휘말린 사례이다. 교사들이 학생의 질문에 대답할 능력이 부족하거나 출제자들조차 문법성 판단에 혼란을 가지고 있음을 보여 준다.

[사례 1] 교수님 질문 있습니다. 급해요.

안녕하세요? 저는 고등학교에서 학생들을 가르치고 있는 교사입니다. 이번 수업 내용 중에 "어머니, 제 말 좀 들어보세요."라는 문장이 비문인 줄은 알겠으나, 그 이유를 문법적으로 설명을 못하겠어요. "제 말씀 좀 들어보세요"가 맞는 거죠? 어떤 식으로 접근해야 옳은 설명이 되는지... 게다가 어떤 아이가 제 말이 아니라 거기에 친구 즉 제3자를 넣을 경우에도 말씀이 되냐고 물었습니다. 어떻게 대답을 해 줘야 할까요? 그리고 "오늘 날씨가 맑을 것으로 예상됩니다."는 틀린 문장으로 알고 있습니다. 그럼 "오늘 날씨가 맑을 것이 예상됩니다."는 맞습니까? 문법 단원 가르치기가 무척 어렵습니다. 우선 저부터서도 잘못된 어법 사용에 익숙해진 터라 오히려 어법상 맞는 문장이 어색하게 느껴집니다. 교수님의 명쾌한 설명 부탁드립니다.

[사례 2] 다음은 경기도 공무원 공채시험의 국어 문제에서 다음 문법 문제의 정답에 문제가 있다고 행정소송을 낸 응시자가 서울대 국어 교육연구

소에 정답 판단을 의뢰한 사례이다. 제기한 내용은 국어의 높임법과 관련된 문제이다.

* 다음 중 존대 표현이 올바른 것은?

(ㄱ) 지사님께서 말씀이 있으시겠습니다.

(ㄴ) 지사님께서 말씀이 계시겠습니다.

(ㄷ) 지사님의 말씀이 있으시겠습니다.

(ㄹ) 지사님의 말씀이 계시겠습니다.

시험 실시 기관 채점 정답 : (ㄱ)　　응시자가 선택한 답안 : (ㄷ)

[사례 2]는 문제의 정답을 두고 응시자가 불합격 판정을 취소해 달라는 행정소송을 제기하였고, 경기도 인사위원회 측은 여기에 맞서고 있는 상황이었다. 고교 문법 교과서에 답안 (ㄷ)과 똑같은 문장이 있으므로(고교 문법 175쪽), 응시자는 문제를 제기한 것이다.

[2] 교육과정, 교과서 체계상의 문법 교육 축소:

문법 교육 부실의 둘째 요인은 교육과정 제도상의 문제이다. 대한민국 국민의 체계적 문법 교육은 현재 <초등 국어>에서는 문법 용어 교육이 없이 높임법, 시간 표현, 수식 표현, 어순, 표준어 현상 이해 수준의 내용이 제공되고, <중학교 국어>에 와서야 비로소 3개년 6개 학기에 용어나 개념 교육이 분산 제공되는 것이 처음이자 마지막으로 유일하다. <고교 국어>에 와서는 문법 지식의 체계적 반복 제시 없이 고1에서 복습 활동 몇 가지 정도로 문법의 국민 공통 교육은 끝난다.

<고교 문법> 교과서가 국정 교과서 심화 선택 과목으로 있지만 선택은 인문계 일부에서만 하여 매 학년 50만 학생 중에 수만 명 정도만 선택하고 있어 한국인의 문법 교육은 사실상 중학교 문법 교육이 처음이자 마

지막이다. 결국 초등 교육은 문법 용어 기피의 관습에 빠져 문법 개념이 정립되지 못하여 서구 모어 교육에서 문법 용어가 초등 단계에 자연스레 도입되는 것과 대조된다. 제 나라 문법 교육이 이 상태이니 '발음, 어휘, 문장, 담화' 등 모든 차원의 어법 교육에서 기초가 갖추어지지 않아 국민의 문법 능력이 부실할 수밖에 없다. 초등, 중학 국어 교육에서 표기 규범의 체계적, 반복적 학습 경험도 없고, 지속적이면서 수준 높은 문장 교열 교육조차 받아보지 못한 채 12년 초중고교 교육이 끝나므로 초중고생은 물론 대학생과 성인의 말과 글에서 오류가 넘치게 되는 것이다. 이는 미국 영어교육에서 초등학교부터 중고교에 걸쳐 '스펠링 북'이나 '언어 기술'(Language Arts) 교과를 통해 표기법, 품사, 성분, 어휘, 문체, 문장부호, 어휘 학습을 체계적, 반복적으로 하는 것과 대조된다.

국어 교육 전문가들 중에는 <고교 문법> 교과서를 선택하는 학생이 소수이니 이런 과목은 교육과정 영역에서나 선택 교과서 과목에서 폐지하자는 논리를 펴기도 하는데 <고교 문법> 교과서의 선택자 소수 현상은 <고교 화법> 교과서의 선택자 소수 현상과 같은 현상이다. 그런데 선택자 소수 논리 때문이라면서 <문법>은 선택과목에서 폐지하고 <화법>은 아무 이의 제기 없이 과목으로 존치해 두는 것은 불균형한 논리가 아닐 수 없다. 이런 소수자 선택 현상은 입시 평가에서 이들 '문법'과 '화법'이 평가 문항으로 제대로 반영되지 않은 때문이지 '문법, 화법'의 교과서나 교육과정 탓으로만 볼 수는 없다.

[3] 문법 교육 평가의 부재:

문법 영역은 1993년 이래 지식 교육을 배제하고 지식 측정을 배제한다는 대입 수능 체제가 도입되면서 60문항 중 2개 정도의 어법 문제(맞춤법이나 바른 문장 식별 문제)나 배당 되는 교과로 전락하여 평가에서 철저히 축소되었으므로 가장 치명적 상황에 놓여 있다. 이는 6대 영역에서 문

법 영역의 비중이 1/30 가치의 수준밖에 안 되는 실정이다.

오늘날 국민의 국어 능력이 형편없는 현상을 초래한 이면에는 문법 교육을 1950-70년대식으로 지식 위주로 가르쳐서가 아니라 최근 20여년은 그런 지식을 가르칠 시간조차 없었으며 근본적으로 교과 비중이 떨어져 학습을 제대로 하지 않는 상황이 되어 있기 때문이다. 실제로 현 국어 교육은 국민 공통 교육 10년 또는 초중고교 12년의 공교육을 받아도 맞춤법을 제대로 체계적으로 배워 본 경험이 없는 세대를 양산하고 있다. 국민의 국어 능력 저하는 이러한 문법 교육 시간의 절대 부족은 물론 문법에 대한 입시 평가상의 홀대 정책이 큰 원인으로 작용한 결과이다. 평가에서 배제되니 가르칠 필요가 없게 되는 것이 순리이다. 따라서 문법 영역이 6대 영역 속에 있지만 거의 학교 내신용 국어과 시험이나 입시 수능 평가에 반영되지 않아 '유명무실' 그 자체이다.

이러한 책임은 재미있는 문법 교과를 구현하고 의미 있는 평가 도구를 개발하는 데 소홀히 해 온 국어학자들에게 일단의 책임이 있지만 문법 평가를 무조건 지식 평가로 단정하고 부정, 혐오하는 평가관을 가진 일부 국어 교육 전문가들의 문법관(文法觀)에 크게 기인하는 것이다. 이러한 실태이기에 한국 교육과정 평가원(2005)의 설문조사에서 학생들은 제일 필요한 국어 능력으로 문법(국어 지식) 영역을 40.5%나 지적하여 1순위를 보이고 있다. 이러한 실정인데도 문법 영역을 4대 기능의 하위 영역에 예속시키려는 움직임이 과연 국어 교육을 위해 타당하다고 볼 수 있는지 의문이다.

그동안의 문법 교육이 구조적으로 교육 현장과 수능 입시 평가에서 소외된지라 앞으로 새 교육과정에서 문법 영역이 영역의 전면에서 사라지고 4대 기능 영역 속에 분산 소속되면 문법 영역의 중요도는 더욱 떨어져 단순한 문법 영역이나 교과서의 소멸에 그치지 않고 국민의 국어 능력의 근간을 붕괴시켜 더욱 낮은 국어 능력을 갖추게 되어 국어 교육에 대한

불신으로 이어질 것이 불을 보듯 번연하다. 이처럼 제 나라 언어의 구조와 특성에 대해 제대로 가르치지 않는 '문법 교육' 배제 발상은 국어 교육의 정체성을 더욱 혼돈에 빠뜨리고 국민의 국어 기초 능력을 더욱 저열하게 만들어 버릴 것이다.

[4] 창의적 문법 교육을 막은 국정 통일 문법 체제:

국어과의 심화 선택 과목에서 '문학, 작문, 독서, 화법'은 검인정 교과서로 하여 개방적이고 창의적 경쟁을 통해 교과 교육의 발전을 도모하고 있으나 '문법'은 국정 교과서 체제로 하여 보호하고 있는데 이는 문법 교육의 정체(停滯), 약화를 가져오는 것으로 재고할 필요가 있다.

광복 후 1970년대까지 '문법' 교과서는 중고교에서 선택과목으로 십수 종에 이르기까지 검인정하여 왔으나 1985년 4차 교육과정부터는 국정 단일 교과서 체제로 전환하였는데 이는 문법 교과서의 다양한 창의적 개발을 막는 결과를 초래한 측면이 있다.

이미 1963년에 공표된 '학교 문법 통일안'에서 9품사, 7성분 등의 분류와 문법 용어들을 제정한 바 있었고 그 후로도 십여 종의 문법 교과서가 검인정으로 나온 바 있으므로 1985년에도 국정 문법으로 단일화할 이유가 없었다. 이러한 국정 체제는 문법 연구자들의 창의적 참여를 막고 소수 학자들만 독점하는 현상을 초래한다. 따라서 앞으로는 '학교 문법 통일 지침'을 제정하여 그에 따라 검인정 체제로 전환하여야 전국의 문법 교육 전문가들이 경쟁하여 다양하고 창의적인 문법 교과서가 나올 수 있다. 이러한 경쟁 체제 아래에서 문법 교육의 세부 내용인 발음 교육, 어휘 교육, 문장 교육, 담화 교육, 규범 교육도 심화하여 창의적으로 발전할 수 있는 것이다.

그동안 문법 연구자들이나 문법 교육 전문가들은 교과서 개발의 기회조차 지난 20여 년간 박탈당한 채 몰락하는 문법 교육과 그에 따른 국민

의 저하된 국어 능력을 속수무책으로 바라보고 있을 수밖에 없었다. 그러면서 국민의 국어 능력 저하의 원인 제공자라는 부당한 매도를 당해 왔다. 그러나 이러한 매도는 전술한 3대 원인에 의한 것으로 상당히 부당한 편견에 기인한다.

이제 이처럼 유명무실한 문법 교육의 상황인데도, 그리고 40%의 학생들이 최우선적으로 배우고 싶어 갈급해 하는 영역이 문법 영역인데도, '문법' 영역을 6대 영역의 전면에서 강등시켜 4대 기능 속에 보조적 수단으로 예속시키려는 발상들이 있음은 안타까운 일이다.

문법 교육의 부실은 위와 같은 세 가지 주요 원인 외에 문법 전공자들 스스로 재미있고 즐거운 문법 교육이 되도록 문법 교육과정, 문법 교과서, 문법 교수 학습법, 문법 교육 평가 등의 전문화에 노력을 기울이지 못하였던 점도 있다. 그러나 최근 20년간은 국정 문법 체제로 인하여 이러한 문법 교육의 다양한 연구와 활성화조차 원천 봉쇄되어 왔던바 다수의 문법 전공자들은 잘못된 문법 교육의 죄인으로 치부되는 억울한 처지에 있었다고 해도 과언이 아니다.

7. 문법 교육의 근거와 용도

7.1. 문법 교육 근거론

문법 교육의 근거와 용도는 동전의 양면처럼 밀접하다. 문법의 용도 때문에 그것이 곧 문법 교육의 근거가 되기 때문이다. 본 절에서는 문법 교육의 근거 문제를 용도 관점에서 살펴보도록 한다. 그동안 의사소통 중심 외국어 교육론이 대두되면서 나타난 문법 교육 무용론은 어느 정도 일면

적 진실을 내포하고 있다. 특히 외국어 습득에서 문법적 지식은 습득에 방해가 될 수도 있어서 유의할 충고가 담겨 있다. 자국인들에게 모어 문법 지식은 이미 내장된 '언어 습득 장치'(LAD: Language Acquisition Device)의 확인에 그치거나 유사한 기술을 보여 줄 뿐이고 개인의 국어 능력 향상과의 상관성은 불확실한 점이 있는 것이 사실이다.

문법 교육이 국어 능력 향상에 불필요하다는 주장은 일찍이 미국에서 1936년 '전국 영어 교사 협의회'(National Council of Teachers of English, NCTE)가 문법 교육이 모어 능력 발달에 별 도움이 안 된다는 결의를 통과시킨 바 있으며, 1960년대 들어서도 전통적으로 전통 학교 문법(Traditional School Grammar: TSG)의 교육이 쓰기 능력 향상에 도움이 되었으리라는 단순한 믿음은 도전을 받아 왔다. 이미 브래독 외(Braddock · Lloyd-Jones · Schoer 1963)에서는 문법과 쓰기 능력의 연관성 검증 연구를 통해 전통 문법 교육은 작문 교육에 도움이 안 되고 오히려 작문 교육에 해롭기조차 하다고 하였으며, 문법 교육을 받지 않은 교실의 학생이 작문 능력에서 더 우수했다는 연구를 발표하였다. 힐럭스(Hillocks 1987)도 문법 교육이 작문 학습에 도움이 안 된다는 실험 연구를 하였고, 힐럭스 외(Hillocks & Smith 2003)는 문법 교육을 거부한 학급 집단의 작문 능력이 더 뛰어났다는 보고를 하기도 하였다. 해리스(Harris 1962)의 연구도 전통 문법 교육 학급이 작문 교육에 유용하였다는 증거는 분명히 드러나지 않았다고 한다.

이러한 무용론의 주장에 대해 문법 필요론, 즉 문법 유용론을 주장하는 사람들도 있다. 쇼네시(Shaughnessy 1977)는 문장 구조(sentence structures), 활용(inflection), 시제(tense), 일치(agreement) 문제와 같은 네 가지 문법 범주 교육은 작문 능력에 유용하며, 구두점 교육, 대문자 쓰기, 넓은 의미의 문법이 작문 교육에 유용한 점이 있다고 하였다. 컬킨스(Calkins 1980), 위버(Weaver 1998)는 문법을 문맥과 동떨어진 채 고립적으로 가르치지 않

고, 언어의 실용 문맥(context) 속에서 언제, 어떻게, 무슨 문맥 속에서 가르치느냐에 따라 문법 교육이 작문 능력에 유용할 수 있다고 보았다. 이에 따라 비어스(Beers 2001), 노구치(Noguchi 1991), 노이스 외(Noyce & Christie 1983), 위버 외(Weaver, McNally & Moerman 2001)는 문법 교육을 읽기, 쓰기 교육과 통합해서 가르치는 통합 문법(integrating grammar)의 교육을 주장한다.15)

이처럼 문법 지식과 문법 교육이 국어 능력에 도움이 되는지에 대한 논의는 이미 영어 교육에서 문법 교육 무용론과 유용론이 대립되어 왔는데(졸고 2003ㄱ) 국어 문법 교육도 이런 비판에서 결코 자유롭지 않다. 크래머(Cramer 2004: 406-464)는 문법 교육의 세 가지 근거를 다음과 같이 든다.

(1) 문법은 더 나은 필자를 만든다(Grammar makes better writers): 문법을 고립적으로 가르치지 말고 작문의 문맥 상황을 실제로 적용하여 가르치면 효과적이다. 가령, 작문을 주 5시간, 문법을 주 5시간 가르칠 때 문법을 지식만 고립적으로 가르치지 말고 작문 상황에 맞추어 문단 교열과 편집 훈련, 필요한 문법 개념의 간결한 제공, 학생들의 글쓰기 능력의 개인적 장단점에 따른 맞춤 지도 수업 등을 활기차게 동기 부여함으로써 성공적인 수업을 한 경우를 보고하고 있다.

(2) 문법은 언어에 관한 지식을 풍요하게 한다(Grammar enriches knowledge of the language): 인문학자들은 언어의 세계를 미적, 구조적으로 이해하고 언어의 심오함을 이해함이 현대 사회에서 매우 중요하다고 주장한다. 그러나 아동들은 문법을 배울 때 지루해 하는 것도 사실이다. 그러므로 아동들에게 언어의 심오한 세계를 지식으로 이해하는 지름길은 문법 범주

15) 이상의 문법 교육에 대한 역사적 반성 개관은 크래머(Ronald L. Cramer 2004: 458-469), 게일(Gail E. Tompkins 2005: 562-589), 캐롤(Carol Cox 2005:351-374) 참고.

나 품사 분류와 같은 구조적 지식보다는 시, 소설, 수필 같은 문학 작품 언어의 심오함을 친근하게 하는 것이다.

(3) 문법은 외국어 학습에 도움이 된다(Grammar helps in learning foreign language): 모어 문법 학습이 외국어를 배우는데 유용하다는 주장은 매우 논리적이지만 이를 실험적으로 측정한 증거나 학습자의 경험적 증거는 아직 많지 않다. 그럼에도 외국어 문법 학습 과정에서 모어 문법 지식이 대조적으로 이용될 수 있다는 점에서 모어 문법 교육의 필요성은 여전히 거론된다.

위와 또다른 관점의 근거도 있으니 게일(Gail E. Tompkins 2005: 576)은 문법 교육의 근거를 (1) 교양인이 되기 위한 표준 영어(Standard English)의 구사를 지도해야 한다, (2) 사고 표현을 위한 문장 구조와 형태의 조직법을 익히기 위하여 문법이 필요하다, (3) 부모들의 기대 요구가 있으므로 교사들은 이 기대 요구를 충족해야 한다, (4) 외국어를 배우기 위한 기초로 필요하다, (5) 학생 언어 능력 평가의 객관적 척도용 등의 이유를 들고 있다. 특히 근거 (1)은 방언 사용으로 인한 불이익을 막고자 정확한 발음, 어휘, 문장 문법에 따른 표준어 구사가 문법 교육의 중요 목표로 설정할 수 있음을 보여 준다. 졸고(2003ㄱ)와 위의 견해들을 종합할 때 우리는 다음과 같은 중요한 용도들을 문법 교육의 근거로 세울 만하다.

(1) 표준어 교육용: 국민 통합적 공통어로서의 표준어 교육을 위해 문법 교육이 필요하다. 표준어 교육을 통해 공공 생활에서 정상적 국민으로서의 언어생활을 영위할 수 있다.

(2) 언어 규범 척도용(언어 오용 예방 척도용): 언어의 규범성과 언어의 변화성이라는 언어의 실상을 이해하기 위한 규범의 기준 척도를 갖기 위해 문법 교육이 필요하다. 이러한 척도를 기준으로 오용 언어도 예방할

수 있다.

(3) 언어 표현력(쓰기와 말하기) 증진용: 자기 언어 표현과 공동체 언어 표현 즉 작문과 화법의 표현 능력을 증진하기 위해 필요하다. 문법 교육이 없으면 언어 오류를 교열, 교정 받지 못하여 오용 언어 습관이 고착되어 화석화하므로 이의 지속적 예방이 필요하다. 또한 문법 학습에서 기억된 것, 지적 받은 것은 계속 주의하게 되어 학습 강화 효과를 주어 바른 언어 능력을 증진 강화시킨다.

(4) 언어 이해력(읽기와 듣기) 증진용: 자기 언어 표현과 공동체 언어 표현을 읽고 이해하는 능력을 증진하기 위해 필요하다.

(5) 현대 언어 사회 이해용: 현대 사회와 언어 문제를 이해하는 거시적 시야를 갖게 하기 위해 필요하다. 모어 교육과 외국어 교육 문제, 공동체의 각종 언어 문제에 대한 통찰력을 기르게 한다.

(6) 사고력 증진용: 정상적, 논리적, 합리적 사고력 함양은 올바른 문법 교육이 토대가 되어야 한다. 아동의 사고력 증진 교육은 평생의 언어 능력과 성취력에 기여한다.

(7) 외국어 학습 대조용: 한국어 학습시에는 모어 문법과의 대조가 때로는 필요한데 이러한 외국어 학습시에 모어 문법 지식이 적절히 활용된다.

(8) 인지 능력 증진용: 문법 지식의 이해와 적용은 학습자의 인지 능력 발달에 기여한다.

7.2 문법 교육의 용도론

오늘날 문법 교육 유용론자들도 전통 문법 지식을 고립적으로 제공하는 교육은 반대한다. 작문 교육 속에서 문법이 제공되어야 문법 교육의 효능이 있다고 한다. 콕스(Cox 1999: 394)는 작문 시간에 문법과 관습 표현

(convention)에 대한 학습이 교열(revision) 훈련과 함께 제공될 때 작문에 효과적이라 주장한다. 특히 아동들에게 초고를 스스로 교열하거나 조별로 서로의 글을 토론하며 교열하는 훈련의 경험이 아동 작문에 유용하다고 지적한다. 교열 경험이 적을수록 글쓰기에 문제가 많다는 것이다. 또한 아동들에게 문법은 쓰기와 읽기 교육과 통합하여 가르칠 때 매우 유용하다고 한다. 사실 이런 지적은 상식 수준이라 새삼스러운 것도 아니다. 그러나 우리의 국어 교육에서 국어과 수업이나 작문 수업에서 교열 훈련을 철저히 받아본 학생들이 얼마나 될 것인가. 빈약한 작문 시간, 입시 작문 속에 휘둘려 문법 원리에 기반한 교열 교육이 제대로 이루어지지 못해 왔다.

또한 우리는 국어를 언어학적으로 분석 연구하는 데는 열심을 내었지만 정작 왜 문법이 필요한지 왜 가르쳐야 하는지 현실 언어를 바탕으로 하여 적극적인 체계와 근거를 세우지 않아 왔다. 한 마디로 문법 교육의 근거론은 매우 빈약하고 옹색하게 되어 버렸다. 왜 배워야 하는지도 모르는 과목을 배워야 하는 학생들처럼 불행한 학생도 없고 그것을 가르치는 교사만큼 처량한 경우도 없다. 교육에서 교과목의 설정 동기와 존립 근거가 불투명하다면 당장 폐과의 운명에 직면하지 않을 수 없다. 오늘날 문법 과목의 운명이 그런 처지에 놓여 있는 것이 현실이다. 따라서 우리는 때늦은 감이 들더라도 문법 교육의 근거론 즉 문법 용도론을 규명할 필요가 있다. 문법은 우리 언어생활에서 어디에 소용되는지를 분명히 안다면 문법 교육의 목표나 방법론 역시 자명해진다.[16] 대체로 문법의 용도를

16) 엘리 외(Eli Hinkel & Sandra Fotos 2002)는 문법 교육에 최선의 유일한 방법은 없으며 여러 방법에서 공통점을 찾아 문법 교육의 절충적 시각(eclectic view)을 지향함이 중요하다고 하면서 다음 방법들은 문법 교육의 중요성을 다시금 강조하는 최근의 경향을 보여준다고 한다.

(1) 형태 중심주의(focus on form): 형태 교육과 소통 교육을 결합한 방식이다. 명시

살펴보면 다음과 같다. 이에 따라 사범대 문법 교육과정도 이러한 용도별 지도 체제로 개선되어야 할 것이란 점에서 사범대 문법 교육과정에 개설할 수 있는 강좌를 ⇒ 표 다음에 병기해 본다.

(1) 아동기 언어 습득 및 언어 발달용 ⇒ 국어 습득론, 국어 발달론

유아, 아동기에는 발음을 습득하고 문자 학습을 통해 표기를 익히게 된다. 효율적 아동기 모어 학습은 민족어를 배우는 데 중요한 첫 관문이자 평생의 언어 표현과 사고 능력을 결정하기에 매우 중요하다. 아동은 발음과 문자의 불일치를 통해 언문 불일치를 경험하며 문어 생활을 하게 된다. 이러한 아동 언어 습득기에 문자, 발음, 어법의 지도는 평생의 언어생활을 좌우한다. 그래서 유아기의 가정 언어교육과 초등학교의 문법 교육은 평생 언어교육의 기초가 된다. 미국의 영어 교육에서는 초등교육 과정에서 이미 품사 지식, 성분 지식 훈련을 하는데 우리는 자국어에 대한 초등 교육과정에 품사나 성분 개념과 용어가 도입되어 있지 않다. 그러면서 초등학생들에게 각종 품사 기호로 구성된 국어사전을 참고하라고 하니

적 문법 형태들을 제시하고 의사소통법을 통합한 방식이다.

(2) 주목, 의식 고양법(noticing & consciousness raising): 문법 교육을 문법 의식의 고양으로 보는 태도이다. 문법 의식의 내재화를 도모하게 된다. 이 방법에서는 명시적(explicit), 선언적(declarative) 지식을 위한 문법 교육과 암시적(implicit), 과정적(procedural) 지식을 위한 문법 교육을 구별한다. 또한 귀납적(inductive) 교육과 연역적(deductive) 교육을 구별하게 된다.

(3) 상호작용설(interaction for grammar learning): 순수 의사소통 중심법에서는 이해 가능 입력만을 중시했으나 이해 가능 입력 못지않게 이해 가능 출력 훈련이 상호 작용 속에서 활발히 필요하다.

(4) 담화 기반 접근법(discourse-based approaches to grammar instruction): 담화 자료에서 실제 언어의 자료와 용법, 의미의 구조를 중시한다. 언어 구조와 문맥적 사용을 중시하고 말뭉치 자료를 활용한 분석을 한다. 다양한 장르의 구어, 문어 자료가 중시되고 사용역(register), 담화 변이(discourse variations) 등 다양한 언어 변이를 주목한다.

앞뒤가 맞지 않는 교육이다. 미국 영어 교육에서는 초등교육 단계에서부터 강조하는 문법 개념 교육의 기본으로 다음을 들고 있다(Tompkins 2005: 570-6).

① 단어의 품사(parts of speech)
② 문장의 성분(parts of sentences)
③ 문장의 유형(types of sentences)
④ 대문자 쓰기(capitalization)와 구두점(punctuation)
⑤ 표준영어 교육(Standard English)과 어법(usage) 교육[17]

우리나라의 경우 초등학교에서는 품사, 성분 교육을 배제하고 있어 문법적 용어는 사용조차 못하고 있으나 국어사전을 이용하려면 초등학교에도 품사, 성분 개념의 도입 지도가 필요하다. 한편, 서구에서는 육필 쓰기(handwriting) 교육을 비중 있게 다루고, 일본도 "붓을 사용하는 서사(書寫) 지도는 제3학년 이상에서 취급하고, 펜글씨의 기초 능력을 양성하도록 지도하며 문자를 올바르게, 예쁘게 쓸 수 있도록 지도한다."(부록 1 참고)라고 명시하고, 중국도 교육과정에서 1-9학년에서 매 학년마다 '識字 및 寫字' 지도를 제1항에 제시하여 서사법(書寫法)과 자전(字典) 활용 지

17) 어법 교육은 학생들이 잘 틀리는 영문법의 주요 용법을 말한다. 그 예로 게일(Gail E. Tompkins 2005: 575)에서는 열 가지를 들고 있다. 불규칙 활용 오류(swam 대신 swimmed를 쓰는 것), 과거 시제 대신 현재 시제 쓰는 버릇(I asked 대신 I ask), 비표준 영어 형태 쓰기(had gone 대신 had went로 쓰기), 이중 주어(My mom she...), 비표준 대명사 쓰기(those books 대신 them books), 주격 대명사에 목적격 대명사 쓰기(Me and my friend went...), 주어 술어 동사 일치(agreement) 위반(We were 대신 We was 쓰기), 이중 부정(I don't gone none), 관련어 혼동 현상(I'll teach you to read 라고 할 것을 I'll learn you to read로 반의어로 쓰기), 목적격 대명사 대신 주격 쓰기(It's for Bill and me 대신 It's for Bill and I로 쓰기)가 그것이다. 따라서 현장에서는 이러한 열 가지를 초등교육에서부터 집중 지도할 필요가 있다는 것이다.

도를 중시하고 있는데(부록 2 참고), 우리는 한글 글씨 쓰기 지도가 초기 교수요목 시기 교육과정에서 '읽기, 말하기, 듣기, 짓기, 쓰기'로 설정하면서 '쓰기'와[18] '짓기'를 구별하여 한글 글씨 쓰기 지도를 배려한 바 있으나, 그 후부터는 독립 영역으로 제시되지 않으면서 한글 글씨 쓰기 지도가 거의 방치되어 학생들의 글씨에 난필(亂筆)이 많아졌다. 앞으로 육필의 정서적 태도 측면과 한글 글꼴의 미적 지도 측면을 고려하여, 육필 쓰기와 서사(書寫) 지도를 되살리는 노력도 필요하다.

(2) 규범 교육용 ⇒ 국어 규범 교육론

문법 교육의 가장 실용적 동기는 언어 규범에 대한 교육이다. 규범 교육은 다음과 같이 발음, 표기, 어휘, 문장, 담화 영역에 걸쳐 있는 것으로 발음, 표기, 어휘, 문장, 담화를 어떻게 정확하고 효율적으로 수행하느냐의 문제가 날마다 부딪히는 국어 사용자의 고민이다. 이처럼 규범에 대한 실용 능력은 국어 능력에 직결되는 것으로 국어 규범 능력을 학습자가 습득할 수 있도록 문법 교육은 이러한 요구에 부응하여야 한다. 다음에 제시하는 규범과 국어 능력의 상관관계는 학교 교육에서 가르치고 배워야 할 문법 지식을 명확히 보여 준다.

---

18) 광복 후 교수요목기에는 '짓기'와 달리 '쓰기' 영역을 독립하여 "쓰기: 연필이나 철필을 가지고 국문 글씨를 쓰게 하되, 자획의 먼저와 나중을 알게 하며, 글자 모양을 바르고 아름답게 쓰도록 가르칠 것이다."라고 하였다. 그 후 '짓기'와 '쓰기'를 통합하고 '쓰기' 영역이 작문 영역이 되어 7차 교육과정처럼 1학년 쓰기 영역에서 "(2) 연필을 바르게 잡고 바른 자세로 글씨를 쓴다."라고 하는 정도만 제시되어 왔다. 교육부(2000) 참고.

<table>
<tr><th colspan="6">국어 규범과 국어 능력의 상관성</th></tr>
<tr><th rowspan="2">국어 규범</th><th rowspan="2">국어 능력</th><th rowspan="2">배경 학문 지식</th><th colspan="3">사범대 국어 교육과 강좌</th></tr>
<tr><th>소영역</th><th>중영역</th><th>대영역</th></tr>
<tr><td>발음 규범</td><td>발음 능력(발음력)</td><td>음운론(표준발음법)</td><td>발음교육론</td><td rowspan="2">국어 규범 교육론 (1)</td><td rowspan="5">국어 규범 교육론 (2)</td></tr>
<tr><td>표기 규범</td><td>표기 능력(표기력)</td><td>표기론(문자 표기론 + 표기 4법: 한글맞춤법, 표준어 규정, 외래어 표기법, 로마자 표기법)</td><td>표기 교육론 (정서법론)</td></tr>
<tr><td>어휘 규범</td><td>어휘 능력(어휘력)</td><td>형태론(조어론+품사론), 어휘론(어휘의미론 포함)</td><td>어휘 교육론</td><td></td></tr>
<tr><td>문장 규범</td><td>문장 능력(문장력)</td><td>문장론 (문장 의미론 포함)</td><td>문장 교육론</td><td></td></tr>
<tr><td>담화 규범</td><td>담화 능력(담화력)</td><td>담화 텍스트론</td><td>담화 교육론</td><td></td></tr>
</table>

그러나 유감스럽게도 가장 실용적이면서 문법 교육의 동기로 가장 널리 알려진 규범 교육(표준어와 맞춤법 규정, 정확한 문장 쓰기 등)이 우리의 문법 교육에서는 가장 주변적인 것으로 밀려 있어 왔다. 국어 교과에서도 부록으로 규정만 제시할 뿐이고 12년 초중고교 교육에서 표기 규범을 어떻게 체계적으로 교육할 것인가에 대한 청사진을 교육과정에서도 규범 교육의 전략이나 지침 차원에서 제대로 정립, 제시된 바 없다. 그동안 우리는 규범 교육을 교육과정이나 교과서 개발자들의 주관에 따라 주먹구구식으로 해 왔고 제대로 가르치지도 않았으니 표기 규범 교육만이라도 제대로 한다면 문법 교육의 효용성을 깨달을 수 있을 것이다. 우리는 최소한 표기 4법만이라도 제대로 체계적으로 정규 수업 시간에 가르치라는 점을 강조하고자 한다. 특히 위 표는 사범대 교사 교육과정에서 가장 대표적으로 설정될 강좌를 보여 준다. 위에서 중영역, 대영역은 '국어 규범 교육론'이라는 이름으로 단계적으로 묶일 가능성을 말한다.

미국의 영어 교육에서는 표기 규범 교육의 경우 작문 교육을 중심으로 표기법 교육, 문장부호 교육과 교열 훈련이 연계되고 강조되는데 우리는 작문 교육이나 문법 교육에서도 표기법 교육이나 문장부호 교육이 형식적이거나 거의 배제되어 왔고 작문 교육의 교열 훈련도 개인적 차원에서 머물고 교실에서 깊이 있게 학생 상호간 팀별 협동 학습 등으로 다양하게 교열 훈련을 받아 본 경우가 드물다. 영어 표기법 교육은 '표기 양심'(spelling conscience)[19]이라는 개념을 제기하기도 하며, 표기법 인식의 발달 단계에[20] 따른 전략도 모색하고 있고, 홉킨스(Tompkins 2005: 541-559)에서는 다음과 같은 교수 학습의 전략들이 제시되고 있다.

---

19) '표기 양심'이란 말은 힐러리(R.L.Hillerich 1977)가 제시한 개념이다. 표준 표기를 하여 독자에게 불편을 주지 않게 하는 것이 글 쓰는 이의 도덕적 의무라는 관점으로 관습 표기를 익히는 것이 사회와 독자에 대한 예의이고 도덕이며 양심적 행위라고 하는 것이다.

20) 아동들의 영어 표기법에 대한 인식의 발달은 다음과 같은 단계가 있다.

① 표기 의식 출현 시기(emergent spelling): 3-5세 아동들이 제멋대로 쓰는 문자사용 시기로 문자를 그리는 것(drawing)과 문자 쓰기(writing)를 구분하지 못하는 시기이다.

② 문자 이름별 표기 시기(letter name spelling): 5-7세 아동들이 알파벳을 익혀 나가면서 자음이나 단모음 정도를 구별하기 시작한 단계이다.

③ 단어 내 표기 식별 시기(within-word spelling): 7-9세 시기로 단어내의 다양한 장모음 표기(sew, cow, joy)나 이중자음 표기(judge, match)를 익혀 나가는 시기이다.

④ 음절과 접사 식별 시기(syllables and affixes spelling): 9-11세 시기로 단어가 음절 단위로 표기되거나 준말 형태(can't)가 있고 동음이의어가 있으며(their-there) 활용 접사(-s, -ed, -ed, -ing)에 따라 형태가 구별되는 것을 식별하는 시기이다.

⑤ 파생어 관계식별 시기(derivational relations spelling): 11-14세 시기로 파생접사에 따른 단어 파생형들(please-pleasant, soft-soften 등)이나 그리스, 라틴어 등의 외래어 어원 형을 구별하는 시기이다.

아동들의 영어 표기법 발달 단계는 표음문자인 한글 표기의 경우에도 아동들에게 유사하게 적용될 가능성이 있다.

[표기법 교육의 교수 학습]

① 일상 쓰기 활동을 통한 방법(daily writing): 평소 쓰기 활동을 통해 표기 규범 교육을 하는 방법으로 표기 교육에서 가장 기본적이다. 우리는 작문과 문법(표기)의 통합 교육이 미비하다,

② 일상 읽기 활동을 통한 방법(daily reading): 평소 읽기 활동을 통해 낯선 표기나 까다로운 표기를 눈으로 익히는 방법이다.

③ 표기 난해어(難解語) 벽보 게시(word walls): 난해 표기어(100개, 500개 등)의 목록을 만들어 교실 벽에 게시하거나 각자 집에 걸어 두어 환기시키는 방법이다.

④ 단어 조립(making words): 무작위적으로 알파벳을 조립하여 단어 만드는 훈련이다. 's, p, i, d, e, r'로 is, red, dip side, ride 등을 만들면서 표기법을 익히는 활동이다. 국어에서도 'ㅈ, ㄱ, ㅣ, ㅔ'로 '지게, 제기' 같은 단어를 만드는 활동을 할 수 있다.

⑤ 단어 분류(word sorts): 유사 표기 형태를 분류하는 활동으로 가령, 'shark-yard-jar-sharp-hard'처럼 '-ar-'로 된 단어를 분류하여 표기를 익히는 활동이다. 국어도 '값-없다; 깊다-덮다-엎다; 앉다-얹다' 등처럼 동일 표기어들을 분류하는 활동을 할 수 있다.

⑥ 교열하기(proofreading): 초고를 가지고 교열 활동을 하는 것으로 이는 영어 교육에서 초등학교 때부터 권장된다. 우리는 초등 단계에서 초고 교열에 대한 개인별, 학생 상호간, 팀별 활동을 심도 있게 하는 지도가 초등 교육과정 상에 제대로 나타나 있지 않다.

⑦ 국어사전 활용 훈련(dictionaries): 단어 표기의 어려움에 부닥쳤을 때 사전을 활용하는 것도 중요한 학습 방법이다.

⑧ 표기 선택 활동(spelling options): 영어에서 [f] 발음에 'f, ff, ph, gh' 등의 표기가 동원되듯이 난해 표기어의 경우 이런 표기를 나열하여 선택하게 하는 활동을 말한다. 국어도 '풀떼기, 밭떼기 - 껍데기, 새침데기'처

럼 '-떼기/-데기' 중에서 어느 표기가 맞는지 단어별 훈련을 할 수 있다.

⑨ 어근과 접사 익히기(root words & affixes): 어근과 접사의 의미를 익히면서 표기를 익히는 활동이다. 국어에도 숱한 어근과 접사들은 평소 익혀야 한다.

⑩ 표기 학습 전략 세우기(spelling strategies): 학습자에게 적합한 다양한 표기 학습 전략을 갖추도록 지도하는 것이다. 영어나 국어가 음소주의에 따른 표음주의 표기법만 채택하지 않고 형태 음소 중심의 표의주의 표기를 채택하므로 '발음대로'(sound it out) 쓰기보다는 '생각해 보고'(think it out) 쓰는 훈련을 갖추도록 하라는 것이다.

위 열 가지 표기 교육은 새삼스러운 것이 아니고 대부분 잘 알려진 것들이지만 국어 교육 현장에서는 구체적 교수 학습법의 개발 없이 '발음대로 외우고, 눈으로 외우는' 암기식 표기 교육에 의존해 온 무지한 관행을 탈피하는 전략을 개발할 필요성을 깨닫게 한다.

(3) 기능 교육용 ⇒ 국어 기능 교육론

말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 교육을 위해서는 문법 지식이 의식적이든 무의식적이든 이들에 얼마나 소용되는지를 이해할 필요가 있다. 특히 국어 능력은 문법 지식이 기능 영역들에 어떤 상관성을 갖는지에 대한 이해를 통해 문법 교육의 당위성이 증명되어야 한다. 그런데 이 점은 현행 교육과정의 기능별 학년별 교수요목을 보면 각 기능 영역 심지어 문학 영역 속에도 문법 영역의 지식이 골고루 배열되어 있어서 문법과 기능(및 문학) 교육의 상관성을 구체적으로 입증해 준다.

영어 교육에서는 순수 문법 지식들을 기능 교육과 관련 지어 훈련하는 방법으로 다음 8대 방법을 들기도 한다(Tompkins 2005: 576-592).

① 소강의(minilessons): 평소의 읽고 쓰는 과정에서 주요 문법 항목을 '미니 레슨'이란 원어 뜻처럼 간단히 환기시키고 틈틈이 반복하여 가르치라는 것이다.

② 문법 개념서(concept books) 활용: 영어에는 8 품사를 초등, 중고교 학습자 수준으로 맞추어 만든 '문법 개념서'(grammar concept books)라는 것들이 많다.[21] 이런 품사별 책들을 학습자들이 공부하면서 어휘와 문법 지식을 강화하게 된다.

③ 문장 수집하기(sentence collection): 평소 독서 중에 좋은 문장들을 수집하여 문법 학습 활동시에 소재 문장으로 활용한다.

④ 문장 조정하기(sentence manipulation): 수집된 문장을 조별로 변형하는 훈련으로 다음의 방식이 있다.

(ㄱ) 문장 분해하기(sentence unscramblng): 긴 문장을 여러 개로 나누어 보고 표현 효과를 논하는 훈련이다.

(ㄴ) 문장 모방하기(sentence imitating): 명문장을 찾아 다른 주제의 글

---

21) 가령 다음 두 저자는 다음과 같은 품사 관련 학습서를 다수 발간하였다.

Cleary, B. P.(1999), *A mink, a fink, a skating rink: What is a noun?*, Minneapolis: Carolrhoda.

Heller, R.(1990), *Merry-go-round: A Book about nouns*, New York: Grosset & Dunlap.

Cleary, B. P.(2001), *To root, to toot, to parachute: What is a verb?*, Minneapolis: Carolrhoda.

Heller, R.(1988), *Kites sail high: A Book about verbs*, New York: Grosset & Dunlap.

Cleary, B. P.(2000), *Hairy, scary, ordinary: What is an adjective?*, Minneapolis: Carolrhoda.

Heller, R.(1989), Many luscious lollipops: *A Book about adjectives*, New York: Grosset & Dunlap.

Cleary, B. P.(2003), *Dearly, nearly, insincerely: What is an adverb?*, Minneapolis: Carolrhoda.

Heller, R.(1991), *Up, up and away: A Book about adverbs*, New York: Grosset & Dunlap.

에서 동일 구조와 방식으로 모방하는 훈련이다.

(ㄷ) 문장 결합하기(sentence combining): 작가의 원 문장을 두세 개 단문으로 나눈 후 다시 결합하여 원 문장을 재창조하는 훈련이다.

(ㄹ) 문장 확대하기(sentence expanding): 단문을 저자의 의도와 문체를 살려 길게 확대하는 훈련이다.

⑤ 책 달리 쓰기(new versions of books): 동화나 이야기가 담긴 글을 표현과 구조를 달리해서 변형시켜 새로운 판의 글로 만들어 보는 훈련이다.

⑥ 문법 포스터 만들기(posters): 품사 분류나 품사별 단어들을 그림이나 도형으로 창의적으로 만들어 교실에 포스터로 게시하는 것이다.

⑦ 교열하기(proofreading): 글을 단독으로 또는 조별로 같이 교열하면서 문법 지식과 적용을 익히는 훈련이다.

⑧ 표준 영어(Standard English Alternative): 교양인으로서 활동하기 위하여 품위 있는 표준 영어의 중요성을 깨닫고 문법적 오류를 고쳐가며 익히는 활동이다.

① 소강의는 기능 영역과 문법 영역의 통합 교육에서 가장 당연히 실행되어야 하는 교수법이지만 우리의 작문, 독서 교육이 수능 체제로 변질되면서 이들 교과를 진행하면서 문법 사항을 언급하는 경우는 찾아보기 어렵다. ② 문법 개념서는 우리나라에서 찾아보기 어려운 책들로 모어 문법 교육 특히 어휘 교육용 학습 자료 개발 차원에서 앞으로 요구되는 보조 교재들이다. ③ 문장 수집하기와 ④ 문장 조정하기 훈련은 다양한 문장 변형 훈련인데 우리의 초등교육에서도 소홀한 분야이다. ⑤ 책 달리 쓰기도 ③④를 토대로 응용한 활동이다. ⑥ 문법 포스터 만들기는 문법 교과 학습시 문법 지식을 포스터로 만들어 게시하는 활동인데 문법과 포스터를 연계한 아이디어이다. ⑦ 교열하기는 우리도 작문 교육에서 다루고 있으나 영어 교육에서는 교열한 후 깊이 있게 학생들이 상호 토론하는

활동 속에서 문장 교열의 다양성을 익히는 경험이 강조되는데 우리는 개인 교열 차원으로 끝나는 편이다. ⑧ 표준 영어 교육은 우리도 국어과에서 표준어 교육을 강조하는 것과 통하지만 우리는 구체적 철학과 동기와 교수 방법론이 부재한 편이다.

(4) 외국어 학습용 ⇒ 대비(대조 비교) 언어학

외국어 학습은 외국어의 문법 체계를 내재화시키는 습득 과정이다. 따라서 이 과정에서 자기의 모어 문법과 대조하는 무의식적 과정에서 외국어 학습의 성취도 이루게 된다. 물론 외국어 학습에서 문법 지식이 절대적이 아니라 대조언어학적 교수 학습법이 무용하다는 주장도 있지만 대조 언어학적 교수법이 문제가 있다는 것이 곧 대조언어학적 지식 모두가 무용하다는 것은 아님을 분명히 해야 한다. 학습자의 언어 습득 과정에는 대조언어학적 지식이 오히려 장애물이 될 수도 있다는 점은 유효한 지적이지만 교수자에게는 대조언어학적 지식이 교육과정 편성, 교재 개발시에 문법 범주의 난이도, 학습 순서 결정 등에 참고 근거가 될 수 있다. 또한 학습자가 한영사전, 영한사전과 같은 대조언어 학습사전을 내는데도 문법 지식은 사전 편찬자에게 유용한 기준이 된다. 따라서 대조 문법 지식에 대한 비판은 학습자용으로는 적절한 비판으로 볼 수 있지만 교수자나 문법 중심 교수 학습을 원하는 교육과정에서는 유용한 도구 지식이 된다. 아직도 외국어를 배우려면 외국어 문법서가 늘 요구됨은 문법의 중요성을 보여 준다.

특히 오늘날과 같은 국제화 사회에서 다중 언어 능력이 요구되는 상황에서 언어교육은 매우 중요한 관심사이고 정책적 우선순위에서 결정을 요구받는다. 영어 공용어화 운동과 관련하여 외국어 교육은 전 국민적 관심사이며 조기 영어 교육의 타당성 논쟁은 끝없는 논쟁만 되풀이되면서 학계와 동떨어진 채 현실의 부모들은 조기 영어 교육을 민간처방에 따라

결행한다. 학문도 정책도 무위로 돌아가고 민간 교육 요법만이 교육을 좌우하는 일이 현실로 벌어진다. 그 과정에서 성공담도 나오고 조기 외국어 교육의 장애로 병원의 소아정신과를 찾는 실패담도 나타난다. 따라서 언어에 대한 정책적 판단은 국가적 판단이든 개인의 외국어나 모어 능력 함양을 위한 학습 차원의 학습 전략적 판단이든 문법 교육의 당위성 여부는 시시각각으로 요구받는 것이 현실이다.

(5) 국어사전 열람 학습용 ⇒ 사전론, 사전 활용론

문법은 적어도 국어사전 열람을 위한 기초 지식을 제공하여야 한다. 이는 앞 (1)항에서 초등학교 교육에서부터 품사, 성분 개념과 용어의 적저한 도입이 필요하다고 지적한 것과 통한다. 우리가 흔히 초등학생부터 국어사전을 아동들에게 보라고 권하지만 사전 활용 학습법은 학교에서 거의 가르치지 않는다. 사전에는 품사 정보, 발음 정보, 어휘 정보, 통사 정보를 보여 주므로 초등 국어 교육에서도 문법 교육은 초등 수준을 고려하여 국어사전 활용 교육을 위해서라도 품사와 성분의 개념 교육 정도는 앞으로 쉽고 재미있게 제공되어야 할 이유가 있다.

가령, '아니오, 아니요'를 헷갈려하는 학습자는 물론 심지어 교수자들이라도 사전을 다음과 같이 이용하여 찾아볼 수 있다면 자율 학습 차원에서도 매우 중요한 경험이 될 것이다. 이때 다음 뜻풀이에 나온 품사 정보 약호(略號)라든가 형태소 구별 표지인 - 짧은 줄표라든가 ㉣, ㉥ 등의 사전 약호들을 알고 이용하는 능력만이라도 제대로 가르쳐 주면 학생들의 국어 능력은 훨씬 나아지고 국어사전의 활용도가 높아질 것이다. 초등, 중고교 교육에서 국어사전 설령 그것이 인터넷 국어사전이라도 사전 이용을 위한 문법 교육만이라도 제대로 하면 문법 교육은 공감을 받을 것이다.

아니-요 ㉮윗사람이 묻는 말에 부정하여 대답할 때 쓰는 말. ¶"이놈, 네가 유리창을 깨뜨렸지?" "아니요, 제가 안 그랬어요." ㉰아뇨01. ㉱네03.

아니-오 ㉮아니요'의 잘못. ☼'아니오'는 '이것은 책이 아니오', '나는 홍길동이 아니오'와 같이 한 문장의 서술어로만 쓴다. "다음 물음에 '예', '아니요'로 답하시오"와 같이 '예'에 상대되는 말은 '아니요'이다.

(6) 통역, 번역의 도구용 ⇒ 통번역론, 문체론

외국어를 통역하거나 번역하는 일은 외국어 문법과 모어 문법의 대조 의식이 끊임없이 나타나게 된다. 이를 위해 문법 교육은 유용하다. 특히 오늘날 다중 언어 국제화 시대에서는 개인이나 국가나 정확한 언어 변환(language switching)이 잘 이루어져 건전한 국민이자 세계 시민으로 키워야 할 책임이 교육에 있다. 외국어 차원이 아닌 국제어 차원으로 변화한 영어에 대해서도 적대적 태도만이 능사가 아니라 한영(韓英) 양어를 정확히 구분해 쓰는 언어 전환이 태도 교육으로 정착되어야 한다. "모어를 잘해야 외국어도 잘한다."라는 철학 위에서 모어와 외국어를 일상생활에서 정확히 변환하여 사용할 수 있는 언어교양인이 이상형임을 모어교육이나 외국어 교육에서 기본 태도로 함양시켜야 할 것이다. 이러한 올바른 모어 의식과 외국어 의식의 태도 위에서 외국의 언어문화가 국어로 올바르게 통번역됨으로써 오역의 범람이 국어 오염의 주범으로 작동하지 못하게 될 것이다.

(7) 응용 언어학의 기초 도구용 ⇒ 응용 언어학, 응용 국어학, 국어 사회학, 전산 국어학

응용 언어학은 넓게는 사회 언어학, 심리 언어학, 인류 언어학, 전산 언어학 등의 인접 언어학을 가리키지만 좁은 의미로는 언어 습득론이나 외

국어 교육론을 가리킨다. 특히 언어학을 교육에 응용하는 것이 가장 대표적 영역이라 할 때 언어 교육은 언어학의 응용 분야로 보는 것이 전통적 관점이었다.

그런데 인간 문화의 다양화, 복잡화로 인해 여러 언어 문제가 발생하면서 언어학도 응용 분야가 발전하게 되었다. 따라서 사회 언어학, 인류 언어학, 언어 정책, 심리 언어학, 언어 치료학, 전산 언어학, 언어교육학 등이 응용 언어학의 대표적 성취를 보여 주고 있다.

앞으로 성차별 언어 표현을 예방하는 교육과정의 도입이라든가, 점차 국제결혼이 증가하여 다민족 문화로 변화해 가는 우리 언어 사회에서 국내용 한국어 단일민족 관점의 국어 교육을 탈피하고 세계 속의 한국인 동포들과 한국 내에 귀화한 타 민족들의 자녀들의 한국어 교육을 고려한 복합적 국어 교육관이 필요한데 이를 위해서는 사회 언어학, 인류 언어학, 심리 언어학 등의 도움이 절대적으로 필요하다. 이는 정책자들이나 교사들에게만 필요한 지식이 아니고 어려서부터 타 민족과 공동체 속에 살아가는 훈련을 하도록 초등 학습자 단계에서부터 체득시켜야 할 태도 교육 사항들이다.

(8) 고전 이해의 도구용 ⇒ 고전문법론, 중세국어문법론, 국어사, 국어생활사

현대 문법 연구를 토대로 고전 문법 연구도 활성화하거니와 우리가 고전을 이해하려면 고전 문법을 알아야 한다. 향가 연구의 차자법 연구, 고대국어의 구결 자료 강독과 이해는 고도의 문법 연구가 요구된다. 또한 한 인간의 언어적 품격은 고전과 그에 나타난 표현을 얼마나 현대 언어생활에서 향기롭게 구사하는가에 달렸다고 할 때 고전어 교육은 고전 이해의 첫 도구이다.

(9) 순수 지식용 ⇒ 국어 문법 교육론, 국어 탐구 학습론

수학에서 미적분이 실생활 응용 여부와 무관하게 고교 교육에서 기초 개념 교육으로 제공되듯이 문법 구조의 지식도 단순한 학문 지식으로서 제공될 수 있다. 이 부분은 문법 교육에서 가장 비판받는 부분이기도 하다. 그러나 인간에게 중요하면서 인간의 삶의 질을 가르는 것 중의 하나를 언어라 할 때 언어에 대한 지식 자체의 존재를 부정할 수는 없다. 탐구 학습은 이러한 지식의 이해와 발견에 유용하다. 앞 (3)에서 제시한 영어 교육의 경우 문법의 품사, 성분 등의 순수 지식 교육은 작문 교육에 그들이 얼마나 철저하게 활용하는가를 보여 준다. 전술한 대로 의사가 되려면 의학도에게 시신 해부가 요구되듯, 문법 지식 학습이 지루하고 심지어 끔찍하게 느낄지라도 그런 문법 학습 경험을 통하여 자기 언어와 사회의 언어를 비판적으로 분석할 수 있게 될 것이다.

(10) 국어 문화사 이해용 ⇒ 국어 문화사

마지막으로 문법 연구와 교육은 국어 문화사를 이해하는 데도 소용된다. 개화기의 주시경의 국어사랑 정신이 조선어학회로 결실을 맺고 문법 연구와 교육, 이를 중심으로 사전 편찬, 문맹 퇴치 운동, 해방 후 '우리말도로 찾기 운동', 국어 순화 등의 국문법의 실천에 이어져 저항적, 계몽적 언어 민족주의로 형성되어 온 것은 문법 연구나 학습이 민족 독립의 정신사적 상징을 이루어 온 측면이 있다. 조선어학회가 사전 편찬을 하려고 한 취지 역시 문화 민족의 자존심을 내세우고자 함이요, 양주동이 향가 연구로 몰입한 것도 소창진평(小倉進平)의 '鄕歌及吏讀硏究'(1929)에 대한 정신적 치욕을 느낀 때문이다.

1940년 7월 훈민정음 해례본 발견 이후 민족 말살 정책이 펼쳐지는 암흑의 시대에 문인들이 절필하거나 변절의 유혹을 받으면서 윤동주의 서시가 쓰여질 때 국어학자들이 양주동의 '고가 연구'(1942), 최현배의 '한글

갈'(1942) 등에서처럼 국어사 연구 업적을 내게 됨도 민족 정신사적 문화 저항의 모습을 보여 준다.

실로 이는 주시경 이후 조선어학회로 이어져 내려온 어문민족주의적 애국 운동의 중심에 국어 문법 연구라는 중심 주제가 설정되어 있었기 때문이다. 오늘날 지루한 문법 학습의 대명사처럼 비치는 품사 및 성분의 지식 학습 즉 품사론과 통사론의 성분론은 하루아침에 나온 것이 아니다. 주시경, 유길준의 품사론에서 1930년대 최현배의 10품사를 거쳐 1963년의 '학교 문법 통일안'에서 보는 9 품사, 7 성분의 정착은 반세기 이상의 각고 연구의 결과인 것이다.

오늘날 문법/문법 교육 연구의 토대가 없는 국어 및 국어 교육 정책 연구는 사상누각이기 때문에 영어 공용어화 정책과 운동이 공공 부문에서와 민간에서 공공연히 쟁론화하는 과정에서 국어 문법 교육이 어디를 지향하여야 하는지는 자명하다.

8. 결론

우리는 지금까지 국어 교육과의 전공과목의 문제점을 다음 측면에서 살펴보고 각 항목별로 문법 교육이 나아가야 할 바를 모색하여 보면서 이들 문제점을 해결해 보고자 하였다.

1) 국어 국문학 전공과 국어 교육 전공의 개설 교과목의 공통성과 차별성 문제
2) 내용학의 세부 영역(문법, 기능, 문학 영역간 상호 역할) 구성 문제
3) 내용학 측면과 교과 교육학 측면의 조화 문제
4) 사회와 학습자의 요구에 맞는 교과 개설의 문제

각 1) - 4)의 문제를 해결하여 보는 과정에서 우리는 사범대 국어 교육 과정의 구조를 '내용학', '내용 교육학', '교과 교육학'의 구조로 파악하면서 개설 가능한 전공과목들을 국어 교육의 3대 영역인 '문법 - 기능 - 문학'의 3 단계 위계 구조로 제시하여 보았다.

'내용학'의 발굴 개발에는 소홀하고 '교과 교육학'에만 안주하는 수동적 방어 논리로는 사범대 교육과정의 정체성을 세우기가 어렵다. '내용학'과 '교과 교육학'을 궁극적으로는 '내용 교육학' 속에 통합하여 제시하는 노력이 필요할 것이다. 우리는 그동안 소홀했던 '내용학'이 상징하는 '지식' 교육의 발전적 회복에 대한 강조를 담고자 하였다.

구체적 사례로 문법 교육의 개선 방향을 제시하고자 하여 그동안의 문법 교육 부실의 원인을 '문법 지식에 대한 부당한 편견, 문법 평가 문항의 축소, 문법 교육을 후퇴시킨 국정 문법 체제' 등으로 진단하고 문법 교육의 근거와 용도가 무엇인지를 현실적으로 제시하고자 하였다.

우리는 근본적으로 문법 영역은 언어 사용의 정확성, 적절성을 목표로 하고, 말하기·듣기, 읽기, 쓰기라는 4기능 영역은 유창성과 효율성을 지향하며, 문학 영역을 통해 언어 사용의 창의성과 예술성을 달성하는 것을 목표로 한다고 보면서 이 모든 국어 사용 능력의 기초가 문법 교육을 통해 달성할 수 있음을 밝히고자 하였다. 특히 문법 교육 근거론과 용도론을 밝히면서 미국의 기능 - 문법 통합 교육 교과로 볼 수 있는 '언어 기술'(Language Arts) 과목에 나타나는 영어 문법 교육의 방향과 방법론을 검토하였다. 이 과정에서 '표준어 교육, 표기 규범 교육, 표기 교육과 교열 교육의 긴밀한 연계, 기능 - 문법 통합 교육'을 강조하는 저들의 방향과 방법이 너무나 당연하면서도 평범한 방법론인데도 우리는 막상 이런 방법들을 쉽다고 경시하고 구체화, 정교화하지 못한 것을 반성하게 된다. 앞으로 이런 반성 위에서 문법 교육과정의 정교화, 문법 교육 자료의 개발, 교수 학습, 평가의 개선에 박차를 가하여야 할 것이다.

[주제어] 국어과 교육과정, 문법 교육, 규범 교육

참고문헌

교육부(2000), 초·중·고등학교 국어과·한문과 교육과정 기준, 교육부 자료집

김광해(1993), 국어 어휘론 개설, 집문당

김대행(1995), 국어교과 교육학의 지평, 서울대 출판부

김대행(2002ㄱ), 국어 교과 교육학을 위한 언어 재개념화, 선청어문 30, 서울대 국어 교육과

김대행(2002ㄴ), 내용론을 위하여, 국어 교육연구 10, 서울대 국어 교육연구소

김수업(2002), 국어 교육과 국어 교육학, 21세기 국어 교육학의 현황과 과제, 한국문화사

노국향 외(2000), OECD 학업 성취도 평가와 연계한 국내 학생들의 학업 성취도 지표 개발 연구, 한국 교육과정 평가원 연구보고서

노명완·정혜승·옥현진(2003), 창조적 지식 기반 사회와 국어과 교육, 박이정.

노화준(1994), 세계화와 국가 경쟁력: 21세기의 경영 전략, 나남출판사.

대통령 자문교육 개혁위원회(1995), 세계화 정보화 시대를 주도하는 신교육 체제 수립을 위한 교육개혁 방안

민현식(1995, 1996), 국어 오용어법의 예방적 지도법 연구(1)(2), 국어 교육 89·91, 한국국어 교육연구회

_____(2000ㄱ), 국어 교육을 위한 응용 국어학 연구, 서울대 출판부

_____(2000ㄴ), 공용어론과 언어 정책, 이중언어학 17, 이중언어학회

_____(2002), 한자 논쟁의 사회 정치 문화적 의미와 어문 정책, 아세아연구 110, 고려대 아세아 문제 연구소

_____(2003ㄱ), 국어 문법과 한국어 문법의 상관성, 한국어 교육 14-2, 국제한국어 교육학회

_____(2003ㄴ), 국어 교육과 한국어 교육에서의 문화 교육, 외국어 교육 10-2, 한국 외국어 교육학회

_____(2005ㄱ), 국가 경쟁력과 국어 교육, 국어 교육 117, 한국 국어교육연구회

_____(2005ㄴ), 문법 교육의 표준화와 다양화의 과제, 국어 교육 연구 16, 서울대 국어 교육 연구소

박영준 외(2003), 영어를 공용어로 쓰는 국가의 언어 실태와 문제점, 문화관광부 정책보고서

방인태(2003), 21세기 한국어 교육의 지향, 어문연구 120호(제31권 제4호)

심영택(2003), 국어 교육 목표에 대한 재조명, 어문연구 120호, 한국어문교육연구회

안영도(1999), 국가경쟁력 향상의 길: 한국적 문제의 진단과 처방, 비봉출판사

이도영(2003), 국어 지식 교육의 현실과 혁신적 개선 방안 연구, 어문연구 120호, 한국어문교육연구회

이병선(2002), 한자어 사용량 감소와 사고력의 쇠퇴, 어문연구 114호, 한국어문교육연구회

이성영(2003), 실용 국어 능력 배양을 위한 방안, 어문연구 120호, 한국어문교육연구회

이재기(2004), 세계화와 국가 경쟁력, 두남

조동성(1992), 국가 경쟁력, 매일 경제 신문사(매경출판주식회사)

조동일(1999), 공동 문어 문학과 민족 어문학, 지식산업사

조창섭 · 민현식 · 신종호(2004), 학습 능력 향상을 위한 독서 방법 개발, 서울대 교육종합연구원 연구보고서

최명옥 · 권영민(2003), 국어 사용 실태 지수 개발, 문화관광부 연구보고서.

최현섭 · 최명환 · 노명완 · 신헌재 · 박인기 · 김창원 · 최영환(1996), 국어 교육학 개론, 삼지원

하야시 히로시 저, 한상수 역(2005), 아침 독서 10분이 기적을 만든다, 청어람미디어

한국 교육 개발원(2005), 2004 한국 교육 인적 자원 지표, 한국교육개발원

한국 교육과정 평가원(2005), 국어과 교육과정 개정 연구 중간보고서

한국 출판 연구소(1993-1999), 국민 독서 실태 조사 자료집

황용길(2001), 부자교육 가난한 교육, 조선일보사

황정규(2001), 21세기 우리나라 학교 교육에서 길러야 할 학력의 성격, 2001년도 국가수준 교육 성취도 평가 연구 학술 세미나 자료집, 한국 교육과정 평가원

大津由紀雄 外 編(1998), 言語の科學(全11卷), 岩波講座

三浦信孝・糟谷啓介(2000), 言語帝國主義とは何か, 日本: 藤原書店

日本 文化廳, 平成11-15年度(1999-2003), 「国語に関する世論調査」, 日本 大藏省 印刷局

Bachman, Lyle F.(1990, 1997), *Fundamental considerations in language testing*, Oxford University Press

Bachman, Lyle F. and Adrian S. Palmer(1996, 1997), *Language testing in practice*, Oxford University Press

Beers, K.(2001), Contextualizing grammar, *Voices from the middle*, 8-3

Braddock, R., Lloyd-Jones, R., & Schoer, L.(1963), *Research in written composition*, National Council of Teachers of English

Brown, James Dean(1994), *Elements of language curriculum*, Heinle & Heinle Pub.

Calkins, L.M.(1980), When children want to punctuate: Basic skills belong in context, *Language Arts*, 57.

Cox, Carole(1988, 2005), *Teaching language arts: A student-and response-centered classroom*, Pearson Education, Inc.

Cramer, Ronald L.(2004), *The language arts: A balanced approach to teaching reading, writing, listening, talking, and thinking*, Pearson Education, Inc.

Eastman, Carol M.(1983), *Language planning an introduction*, Chandler & Sharp Publishing, Inc.

Harris, R.(1962), *An experimental inquiry into the functions and value of formal grammar in the teaching of English*, Unpublished doctoral dissertation, University of London.

Hillerich, R.L.(1977), Let's teach spelling-not phonetic misspelling, *Language Arts*, 54

Hillocks, G., Jr.(1987), *Research on written composition: New directions for teaching*, National Conference on Research in English and the ERIC Clearinghouse on Reading and Communication Skills

Hillocks, G., & Smith, M. W.(2003), Grammars and literacy learning, In J. Flood, D. Lapp, J.R.Squire, & J.M.Jensen(Eds.) *Handbook of research on teaching the English Language Arts*(2nd ed.), Erlbaum

Hinkel, Eli & Fotos Sandra(2002), *New perspectives on grammar teaching in second language classrooms*, Lawrence Erlbaum Associates Publishers

Hymes, D.(1972), On communicative competence, In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.) *Sociolinguistics*, Penguin

Lust, Barbara C., & Foley, Claire(2004), *First language acquisition: The essential readings*, Blackwell Publishing

NCES[National Center for Education Statics](2001), *English literacy and language minorities in the United States results from the National Adult Literacy Survey*(NCES 2001-464)

Noguchi, R.R.(1991), *Grammar and the teaching of writing: Limits and possibilities*, National Council of Teachers of English

Noyce, R.M., & Christie, J.F.(1983), Effects of an integrated approach to grammar instruction on third graders' reading and writing, *Elementary School Journal*, 84

Phillipson, R.(1992), *Linguistic imperialism*, Oxford University Press

Richards, Jack C.(2001), *Curriculum development in language teaching*, Cambridge University Press

Shaughnessy, M.P.(1977), *Errors and expectations: A guide for teachers of basic writing*, Oxford University Press

Swan, M.(2002), Seven bad reasons for teaching grammar-and two good ones, In Richards, Jack C. & Renandya, Willy A.(2002)

Thornbury, Scott(1999, 2nd. 2000), *How to teach grammar*, Longman

Tompkins, Gail E.(1995, 2005), *Language arts: Patterns of practice*(6th ed.), Pearson Education Inc.

Ur, Penny(2002), *A Course in language teaching: Practice and theory*, Cambridge Teacher Training & Development Series, Cambridge University Press

Weaver, C.(1996), *Teaching grammar in context*, Portsmouth, Heineman,S.

Weaver, C.(1998), Teaching grammar in the context of writing, In C.Weaver (Ed.), Lessons to share: On teaching grammar in context, Portsmouth, Heineman, S.

Weaver, C. McNally, C., & Moerman, S.(2001), To grammar or not to grammar : That is not the question!, *Voices from the middle*, 8-3

<부록 1> 일본의 교육과정[22]

학습 지도요령(學習指導要領)

"소학교(小學校) 학습 지도 요령"

신 학습 지도 요령(1998년 고시, 2003년 일부 개정)

제2장 각 교과

제1절 국어

제1 목표

제2 학년별 목표 및 내용

[제1 학년 및 제2 학년]

1. 목표 -생략-
2. 내용

A. 말하기 · 듣기 -생략-

B. 쓰기 -생략-

C. 읽기 -생략-

[언어 사항]

(1) 'A 말하기 · 듣기', 'B 쓰기', 'C 읽기' 지도를 통해서 다음 사항을 지도한다.

ㄱ. 발음 · 발성에 관한 사항

(ㄱ) 자세, 입모습 등에 유의하면서 확실히 발음한다.

---

22) 일본의 교육과정 자료를 조사, 번역, 정리하는 데는 나카가와 아키오 선생이 크게 수고하였다. 여기는 문법 관련 사항만 정리하였다. 일본의 경우는 문법 사항을 [언어 사항]이라는 명칭으로 제시하고 있다.

ㄴ. 문자에 관한 사항

(ㄱ) 히라가나 및 가타카나를 읽고 쓰는 것. 또 가타카나로 된 어휘를 문장에서 사용하는 것.

(ㄴ) 제1 학년에서는 별표에 제시된 학년별 한자 배당표(이하 '학년별 한자 배당표'로 표기) 중에서 제1 학년용으로 배당된 한자를 읽을 수 있고 차차 쓸 수 있도록 지도한다.

(ㄷ) 제2 학년에서는 학년별 한자 배당표의 제2 학년 한자까지 한자를 읽는다. 또 제1 학년에 배당된 한자를 읽고, 문장에서 쓰면서 제2 학년에 배당된 한자를 차차 쓰도록 지도한다.

ㄷ. 표기에 관한 사항

(ㄱ) 長音, 拗音(이중모음), 促音('t' 받침), 撥音(ん 발음) 들을 정확히 표기할 수 있고, 조사 'は(는)', 'へ(에, 으로)', 'を(를)'를 문장에서 정확히 사용한다.

(ㄴ) 쉼표를 치는 방법, ' '(" ") 등의 기호를 사용하는 방법을 이해하고 문장에서 사용한다.

ㄹ. 문장 구성에 관한 사항

(ㄱ) 문장에서 주어와 술어 관계를 이해하고 유의한다.

ㅁ. 말투에 관한 사랑

(ㄱ) 정중한 말과 보통 쓰는 말의 차이점을 이해하면서 사용하고, 또 경어체로 된 문장을 익힌다.

ㅂ. 문자에 관한 사항 중에서 書寫에 관해서는 다음 사항에 유의한다.

(ㄱ) 자세, 용구를 올바르게 사용하면서 성의 있게 쓴다.

(ㄴ) 한자의 모습에 유의하고, 순서대로 문자를 쓴다.

3. 내용을 다루는 방법

-생략-

[제3 학년 및 제4 학년]

1. 목표 -생략-
2. 내용
   A. 말하기 · 듣기
   B. 쓰기
   C. 읽기

[언어 사항]

(1) 'A 말하기 · 듣기', 'B 쓰기', 'C 읽기' 지도를 통해서 다음 사항을 지도한다.

ㄱ. 발음 · 발성에 관한 사항

(ㄱ) 장면의 상황이나 목적에 알맞은 적절한 음량과 속도로 말한다.

ㄴ. 문자에 관한 사항

(ㄱ) 제3 학년 및 제4 학년에 있어서는 학년별 한자 배당표의 3, 4 학년용 한자를 읽는다. 또 3, 4 학년 이전에 제시된 한자를 쓰고 문장에서 사용하면서 3, 4 학년용 한자를 차차 사용하도록 한다.

(ㄴ) 한자의 구조에 관한 지식을 습득한다.

(ㄷ) 제4 학년에 있어서는 일상생활에서 흔히 사용하는 간단한 단어에 대한 로마자 표기법을 습득하고 로마자로 쓰도록 한다.

ㄷ. 표기에 관한 사항

(ㄱ) 한자의 히라가나와 가타카나 표기에 유의하면서 쓰고, 활용에 대해 의식하도록 한다.

(ㄴ) 쉼표를 적절히 하고, 단락의 시작, 회화 부분 등, 중요한 부분을 단락화하는 방법을 습득한다.

ㄹ. 어구에 관한 사항

(ㄱ) 표현하거나 이해하기 위해 필요한 어구의 양을 증가시키고 어구의 성질이나 역할이 있다는 사실을 이해한다.

(ㄴ) 표현하거나 이해하기 위해 필요한 문자와 어구에 대하여 사전을 이용하면서 조사하는 방법을 이해한다.

ㅁ. 문장 구성에 관한 사항

(ㄱ) 수식과 피수식의 관계 등, 문장 구성에 대한 초보적인 이해력을 습득한다.

(ㄴ) 문장 전체에 있어서 단락이 지닌 역할을 이해한다.

(ㄷ) 문장과 문장의 의미적 연결성을 생각하면서 지시어와 접속어(接續語)을 사용한다.

ㅂ. 말투에 관한 사항

(ㄱ) 상대방, 상황에 알맞게, 존중하는 말을 사용하고, 문장의 격식 차이에 유의하면서 쓴다.

(2) 書寫에 관한 사항을 지도함에 있어서 다음과 같은 사항을 지도한다.

ㄱ. 書寫에 관한 사항

(ㄱ) 문자를 만드는 방법에 유의하고 문자의 형태를 정리하면서 쓴다.

(ㄴ) 문자의 크기와 배열에 유의하면서 쓴다.

(ㄷ) 붓을 사용하고, 붓을 사용하는 방법이나 한자의 모습에 유의하면서 쓴다.

3. 내용을 취급하는 방법

-생략-

[제5 학년 및 제6 학년]

1. 목표 -생략-

2. 내용

A. 말하기 · 듣기 -생략-

B. 쓰기 -생략-

C. 읽기 -생략-

[언어 사항]

(1) 'A 말하기 · 듣기', 'B 쓰기', 'C 읽기' 지도를 통해서 다음 사항을 지도한다.

ㄱ. 문자에 관한 사항

(ㄱ) 제5 학년 및 제6 학년에 있어서는 학년별 한자 배당표의 5, 6 학년용 한자를 읽는다. 또 5, 6 학년 이전에 제시된 한자를 쓰고 문장에서 사용하면서 5, 6 학년용 한자를 차차 사용하도록 한다.

(ㄴ) 히라가나(가타카나)의 유래, 특징 등에 대해 이해한다.

ㄴ. 표기에 관한 사항

(ㄱ) 히라가나와 가타카나에 유의하면서 올바르게 쓴다.

ㄷ. 어구에 관한 사항

(ㄱ) 어구를 식별하는 방법을 익힌다.

(ㄴ) 어구의 구성, 변화 등을 익히고 어구의 유래 등에 관심을 갖는다.

(ㄷ) 표현하거나 이해하기 위해 필요한 어구를 사전을 이용해서 찾는 습관을 익힌다.

(ㄹ) 어감(語感), 말을 사용하는 방법에 대한 감각 등에 대하여 관심을 갖는다.

ㄹ. 문어조(文語調) 문장에 관한 사항

(ㄱ) 쉬운 문어조의 문자를 음독하고, 문어의 가락을 익힌다.

ㅁ. 문장 구성에 관한 사항

(ㄱ) 문장에는 다양한 구성이 있음을 이해한다.

ㅂ. 말투에 관한 사항

(ㄱ) 일상생활에서 흔히 사용하는 대우법을 익힌다.

(ㄴ) 표준어(共通語)와 방언의 차이점을 이해하고, 필요에 따라 표준어로 말한다.

(2) 書寫에 관한 사항을 지도함에 있어서 다음과 같은 사항을 지도한다.

ㄱ. 書寫에 관한 사항

(ㄱ) 문자의 형태, 크기, 배열 등을 이해하면서 읽기 편하게 쓴다.

(ㄴ) 붓을 사용하고, 붓을 사용하는 방법이나 한자의 모습에 유의하

면서 쓴다.

(ㄷ) 붓을 사용하고 올바른 순서에 따라서 쓴다.

3. 내용을 취급하는 방법

-생략-

제3. 지도계획 작성과 각 학년에 따른 내용 취급 방법에 관하여

1. 지도계획서를 작성함에 있어서 -생략-
2. **[언어 사항]**에 대하여
   (1) 음성, 문자, 문법 사항 등 중에서 반복해서 학습해야 할 내용에 대해서는 특히 그것에만 초점을 두면서 학습하도록 한다.
   (2) 붓을 사용하는 書寫 지도는 제3 학년 이상에서 취급하고, 펜글씨의 기초 능력을 양성하도록 지도하며 문자를 올바르게, 예쁘게 쓸 수 있도록 지도한다. 또 붓을 사용하는 書寫 지도에 배당하는 수업시간 수는 각 학년별로 연간 30단위 정도로 한다. 또한 펜글씨와 붓글씨의 관련성을 고려하면서 지도한다.
   (3) 한자에 대한 지도에 대하여
      ㄱ. 학년별로 배당된 한자는 학생이 부담을 느끼지 않도록 배려하고, 필요에 따라서 해당 학년 이전의 학년 또는 해당 학년 이후에 지도할 수도 있다.
      ㄴ. 해당 학년 후에 배당된 한자 및 그 외 한자를 필요에 따라서 제시할 경우에는 그 발음을 히라가나(가타가나)로 제시하는 등, 학년이 부담을 느끼지 않도록 배려한다.
      ㄷ. 한자 지도에 있어서는 학년별 한자배당표에 제시한 글꼴을 표준으로 삼는다.

3. 교재에 대한 유의 사항

(1) 교재는 말하기 · 듣기 능력, 쓰기 능력, 읽기 능력 양성을 균형 있게 하고, 독서를 익히는 태도를 육성하는 것을 목표로 삼는다. 그리고 학년의 발달 단계에 알맞게 적절한 화제와 제재를 정선해서 작성하도록 한다. 또 언어활동이 충분히 이루어지도록 교재를 선정한다.

(2) 교재는 다음과 같은 관점에 배려해서 취급한다.

ㄱ. 국어에 대한 관심을 높이고 국어를 존중하는 태도를 육성하는 데 도움을 준다.

ㄴ. 전달 능력, 사고력, 상상력, 언어 감각을 육성하는 데 도움을 준다.

ㄷ. 공정하고 적절하게 판단하는 능력과 태도를 육성하는 데 도움을 준다.

ㄹ. 과학적, 논리적인 관점이나 사고방식을 갖는 태도를 육성하고, 시야를 넓히는 데 도움을 준다.

ㅁ. 생활을 밝게 하고, 강하고 올바르게 살려고 하는 의지를 육성하는 데 도움을 준다.

ㅂ. 생명을 존중하고 남을 고려하는 마음을 육성하는 데 도움을 준다.

ㅅ. 자연을 사랑하고 아름다운 것을 보고 감동할 수 있는 마음을 육성하는 데 도움을 준다.

ㅇ. 우리나라의 문화와 전통에 대한 이해와 애정을 육성하는 데 도움을 준다.

ㅈ. 일본인으로서의 자각을 갖고 나라를 사랑하고, 국가, 사회의 발전을 기원하는 태도를 육성하는 데 도움을 준다.

ㅊ. 세계의 풍토와 문화 등을 이해하고 국제협조의 정신을 양성하는 데 육성하는 데 도움을 준다.

"중학교 학습 지도 요령"

신 학습 지도 요령(1998년 고시, 2003년 일부 개정)

제2장 각 교과

제1절 국어

제1 목표

제2 학년별 목표 및 내용

[제1 학년]

1. 목표 -생략-
2. 내용

A. 말하기 · 듣기 -생략-

B. 쓰기 -생략-

C. 읽기 -생략-

[언어 사항]

(1) 'A 말하기 · 듣기', 'B 쓰기', 'C 읽기' 지도를 통해서 다음 사항을 지도한다.

ㄱ. 말하는 속도와 음량, 억양과 가락에 유의한다.

ㄴ. 어구의 사전적 의미와 문맥상의 의미의 관계에 유의한다.

ㄷ. 事象이나 행위 등을 나타내는 다양한 어구에 대하여 이해심을 고취시키고, 이야기와 문장에 사용되는 어구에 관심을 갖는다.

ㄹ. 이야기와 문장의 단락이 지닌 역할, 문장과 문장의 접속관계 등을 생각한다.

ㅁ. 단어의 품사 범주를 이해하고, 지시어나 접속사 및 이들과 같은 기능

을 가진 어구 등에 유의한다.

ㅅ. 구어체와 문어체의 차이점을 이해하고 적절하게 사용한다.

(2) 한자 지도에 관한 사항

ㄱ. 초등학교 학습지도요령 제2장 제1절(국어의 학년별 한자 배당표)에 제시된 한자 외에 기타 상용한자 중에서 250~300자 정도를 읽는다.

ㄴ. 학년별 한자 배당표에 제시된 한자 중에서 900자 정도의 한자를 쓰고 문장에서 사용한다.

(3) 書寫 지도에 관한 사항

ㄱ. 글 형태를 정리하고, 문자의 크기와 배열·배치에 유의하면서 쓴다.

ㄴ. 해서체 및 그와 잘 어울리는 히라가나(가타카나)에 유의하면서 쓰고, 한자의 행서체에 관한 기초적인 방법을 이해하면서 쓴다.

[제2 학년 및 제3 학년]

1. 목표 -생략-

2. 내용

A. 말하기·듣기 -생략-

B. 쓰기 -생략-

C. 읽기 -생략-

[언어 사항]

(1) 'A 말하기·듣기', 'B 쓰기', 'C 읽기' 지도를 통해서 다음 사항을 지도한다.

ㄱ. 음성의 기능이나 구조에 대하여 관심을 가지며 이해심을 고취시킨다.

ㄴ. 관용구, 유의어와 반의어, 동음이의어, 다의적 의미를 내포하는 어구의 의미와 용법에 유의한다.

ㄷ. 추상적인 개념 등을 나타내는 다양한 어구에 대한 이해심을 고취시키고 어감을 향상하고 어휘력을 익힌다.

ㄹ. 상대방, 목적에 알맞은 이야기와 문장 형태나 전개의 차이점을 이해한다.

ㅁ. 문장 성문의 순서와 照應, 문장 구조 등에 대하여 생각한다.

ㅂ. 단어의 활용을 이해하고, 조사나 어미(조동사) 등의 기능에 유의한다.

ㅅ. 표준어(공통어)와 방언이 지닌 역할 등을 이해하고, 대우법에 대한 이해심을 고취시키면서 생활 속에서 적절히 사용할 수 있게 한다.

(2) 한자 지도에 관한 사항

-생략-

(3) 書寫 지도에 관한 사항

-생략-

제3 지도계획 작성과 내용의 취급에 대하여

2. 제2의 학년별 내용의 [언어 사항]에 대하여는 다음과 같이 취급한다.

(1) [언어 사항] (1)에 제시하는 사항은 제2의 학년별 내용의 '말하기 · 듣기', '쓰기', '읽기' 지도를 통해서 습득하도록 함과 동시에 국어의 특질을 이해시키기 위하여 일정한 지식을 습득시키기 위한 지도에도 배려해야 한다. 그 경우에 일상생활의 언어활동을 고려하면서 언어 규칙을 이해하고 언어생활을 향상하기 위하여 도움을 주는 지도가 되도록 유의한다. 또 필요 이상의 세부적이거나 형식적인 내용을 삼가도록 한다.

(2) [언어 사항] (1)에 제시하는 사항은 필요에 따라서 해당 학년의 앞, 뒤 학년에 있어서 취급할 수도 있다.

(3) [언어 사항] (3)에 제시하는 사항은 다음과 같이 취급하다.

ㄱ. 문자를 올바르게, 예쁘게, 빨리 쓸 수 있도록 지도한다. 또 書寫 능력을 생활에 적용시킬 수 있는 태도를 육성하도록 유의한다.

ㄴ. 붓글씨 지도는 학년별로 실시하고, 펜글씨의 기초 능력을 양성하도록 한다.

ㄷ. 국어과 수업시간수에서 書寫 지도에 배당하는 수업시간수가 차지하는 비중은 제1학년은 10분의 2정도, 제2 및 제3학년은 10분의 1정도로 한다.

3. 교재에 대하여

-생략-

4. -생략-

5. -생략-

"고등학교 학습 지도 요령"

신 학습 지도 요령(1997년 3월에 고시, 2002년 5월 · 2005년 4월, 12월에 일부 개정)

제2장 보통교육(普通敎育)에 관한 각 교과

제1절 국어

제1관(款) 목표

-생략-

제2관 각 과목

제1 국어 표현 I

1. 목표

국어를 사용해서 적절히 표현할 수 있는 능력을 육성하고, 전달 능력을 향상시키면서 사고력을 신장하고 언어감각을 고취시키고, 스스로 표현하려 하는 태도를 취하는 것으로 충실한 사회생활을 영위할 수 있는 태도를 양성

한다.

2. 내용

ㄱ. 자기 생각을 갖고 논리적으로 의견을 말하고, 상대방을 존중하면서 토론한다.

ㄴ. 각종 정보를 수집, 정리하고, 정확하고 간결하게 전달하는 문장을 작성한다.

ㄷ. 목적이나 장소에 알맞은 말투와 문체 등을 생각하면서 말하고 쓴다.

ㄹ. 다양한 표현에 대하여 그 효과를 음미하고, 표현과 수정 작업에 적응한다.

ㅁ. 국어 표현의 특색, 어구·어휘의 구조 및 언어의 역할에 대한 이해력을 심화한다.

3. 내용의 취급에 대하여

(1) 말하기·듣기와 쓰기의 상호관계를 고려하면서 효과적으로 지도하고, 수업시간의 균형이 잡히도록 유의한다.

(2) 내용 ㄷ에 대하여는 발성 방법, 말하는 속도, 문장 형식 등을 지도한다.

(3) 내용에 대하여는 고전의 표현법, 어구, 어휘 등을 관련시켜서 지도한다. 또 현대 사회에서의 언어생활이나 언어표현의 역할에 대하여 생각하도록 지도한다.

(4) 상용한자를 읽고 중요한 상용한자를 쓸 수 있도록 지도한다.

(5) 예를 들면, 다음과 같은 언어활동을 통해서 지도하도록 한다.

ㄱ. 자신의 생각을 명시하고, 스피치·발표·토론 등을 실시한다.

ㄴ. 관찰, 조사한 내용을 기록하거나 정리해서 발표한다.

ㄷ. 상대방이나 목적에 따라 안내·소개·연락 등을 위하여 말하고 문장을 만든다.

ㄹ. 가까이에 있는 다양한 표현을 수집하고 그 효과 등을 고찰하거나 학생이 자신의 표현 활동을 자기 평가하거나 서로 평가한다.

(6) 교재는 특히 논리적인 사고력 신장 활동에 도움을 주는 것, 정보를 활용해서 표현하는 학습 활동에 도움을 주는 것, 역사적·국제적인 시야에서 현대 국어를 생각하는 학습 활동에 도움을 주는 것을 사용한다.

제2 국어 표현 II

1. 목표 '국어 표현 I'과 동일
2. 내용 '국어 표현 I'과 동일
3. 내용의 취급
   (1) '국어 표현 I'과의 관련성을 중시하면서 '국어 표현 I'의 내용을 더욱 숙지시킴으로써 말하기·듣기, 쓰기 능력을 심화시키도록 한다.
   (2) 학생의 상황에 따라서 말하기·등기, 쓰기 중에서 한쪽에 초점을 두어서 지도할 수 있다.
   (3) 교재는 '국어 표현 I' 교재보다 높은 내용을 취급하며 학생들의 수준과 상황에 알맞은 것을 사용한다.

제3 국어 총합

1. 목표

국어를 적절하게 표현하고 정확하게 이해하는 능력을 육성하고, 전달 능력을 신장시킴과 동이에 사고력을 신장하고 풍부한 심정을 소유하고, 언어적 감각을 고취시키며 언어문화에 대한 관심을 갖고 국어를 존중하며 향상시키는 태도를 육성한다.

2. 내용

A. 말하기·듣기 -생략-
B. 쓰기 -생략-
C. 읽기 -생략-

[언어 사항]

(1) 'A 말하기 · 듣기', 'B 쓰기', 'C 읽기' 지도를 통해서 다음 사항을 지도한다.

ㄱ. 목적과 상황에 알맞게 말하는 방법이나 말투를 습득한다.

ㄴ. 문장을 작성하는 방법, 어구의 의미, 용법 및 표기 방법 등을 이해하고 풍부한 어휘력을 형성한다.

ㄷ. 상용한자을 읽는 방법을 익히고, 중요한 상용한자를 쓸 수 있게 한다.

ㄹ. 문어 규칙, 훈독 규칙 등을 이해한다.

ㅁ. 국어의 역사와 특질, 언어의 역할 등을 이해한다.

3. 내용 취급

(1), (2), (3), (4) -생략-

(5) 내용은 [언어 사항]에 대하여 다음 사항을 고려한다.

ㄱ. 중학교 때 받은 지도 내용을 발전시켜서 말하기 · 듣기, 쓰기, 읽기 지도를 심화시킨다.

ㄴ. 文語 지도는 읽기 학습의 일관으로 취급한다. 또 구어 규칙, 말투, 대우법의 용법 등에 대해서도 필요에 따라 취급한다.

(6) 교재에 대한 유의점

(1) 교재는 말하기 · 듣기 능력, 쓰기 능력, 읽기 능력 양성을 균형 있게 하고, 독서를 익히는 태도를 육성하는 것을 목표로 삼는다. 그리고 학생의 발달 수준에 알맞고 적절한 화제와 제재를 정선해서 작성하도록 한다. 또 언어활동이 충분히 이루어지도록 교재를 선정한다.

(2) 교재는 다음과 같은 관점에 배려해서 취급한다.

ㄱ. 언어문화에 대한 관심 · 이해력을 높이고 국어를 존중하는 태도를 육성하는 데 도움을 준다.

ㄴ. 일상생활에서 쓰는 말투 등, 언어생활에 관심을 갖고 서로 전달하는 능력을 높임에 도움을 준다.

ㄷ. 사고력을 신장하고 풍부한 심정을 육성하며 언어 감각을 고취시킴에 도움을 준다.

ㄹ. 각종 정보를 활용하면서 공정하고 적절하게 판단하는 능력과 창조적 정신을 육성하는 데 도움을 준다.

ㅁ. 과학적, 논리적인 관점이나 사고방식을 갖는 태도를 육성하고, 시야를 넓히는 데 도움을 준다.

ㅂ. 생활이나 인생에 대한 고찰을 심화시키고 풍부한 인간성을 습득하고, 적극적으로 살려는 의지를 육성하는 데 도움을 준다.

ㅅ. 인간, 사회, 자연을 널리 관찰하고 깊이 고찰하는 데 도움을 준다.

ㅇ. 우리나라의 문화와 전통에 대한 이해와 애정을 육성하는 데 도움을 준다.

ㅈ. 넓은 시야를 갖고 국제이해를 깊이 생각하고 일본인으로서 자각을 지니면서 국제협조의 정신을 육성하는 데 도움을 준다.

제4 현대문

1. 목표

2. 내용

ㄹ. 어구의 의미와 용법을 정확히 이해하고, 풍부한 어휘력을 양성하며 문체와 수사법 등의 표현상의 특색을 파악한다.

제5절 고전 -생략-

제6절 고전 강독 -생략-

<부록 2> 중국의 교육과정[23)]

语文课程标准

第一部分 前 言

一、课程性质与地位

二、课程的基本理念

(一)全面提高学生的语文素养

(二)正确把握语文教育的特点

(三)积极倡导自主、合作、探究的学习方式

(四)努力建设开放而有活力的语文课程

三、课程标准的设计思路

第二部分 课程目标

一、总目标

二、阶段目标

第一学段(1~2年级)

(一)识字与写字

(二)阅读

(三)写话

(四)口语交际

---

23) 중국의 교육과정 자료를 조사, 번역, 정리하는 데는 이명희, 엄 녀, 최영란 선생이 크게 수고하였다. 여기는 중국에 대해 문법 관련 사항만 정리하였다. 중국의 경우는 교육과정 내용 후반부에 <语法修辞知识要点>이라 하여 전 학년 공통으로 독립 배치하고 있다.

(五)综合性学习

第二学段(3~4年级)
(一)识字与写字
(二)阅读
(三)习作
(四)口语交际
(五)综合性学习

第三学段(5~6年级)
(一)识字与写字
(二)阅读
(三)习作
(四)口语交际
(五)综合性学习

第四学段(7~9年级)
(一)识字与写字
(二)阅读
(三)写作
(四)口语交际
(五)综合性学习

三、语法修辞知识要点
(一)词的分类：名词、动词、形容词、数词、量词、代词、副词、介词、连词、助词、语气词、叹词。

(二)短语的结构：并列式、偏正式、主谓式、动宾式、补充式。

(三)单句的成分：主语、谓语、宾语、定语、状语、补语。

(四)复句(限于二重)的类型：并列复句、递进复句、选择复句、转折复句、因果复句、假设复句、条件复句。

(五)常见修辞格：比喻、拟人、夸张、排比、对偶、反复、设问、反问。

(번역:

1) 품사 분류: 명사, 동사, 형용사, 수사, 양사(量詞), 대명사, 부사, 개사(介詞), 접속사[連詞], 조사(助詞), 어조사[語氣詞], 감탄사.
2) 구의 구조(短語結構): 병렬식(竝列式), 편정식(偏正式), 주위식(主謂式), 동빈식(動賓式), 보충식.
3) 문장 성분: 주어, 술어, 목적어, 관형어, 상황어, 보어.
4) 복문(2중에 한하여)의 유형: 병렬 복문, 점진 복문, 선택 복문, 전환 복문, 인과 복문, 가설 복문, 조건 복문.
5) 상용 수사격: 비유, 의인, 과장, 열거, 대구, 반복, 설의, 반문.

■ Abstract

A study on a design of grammar curriculum and improvement of educational grammar in a teacher-training course

Min, Hyun-sik

The curriculums of Korean language education of Korean colleges need to be reformed by new paradigm urgently. Some scholars insist that Korean curriculum should consist of four functional categories(reading, writing, speaking and listening) instead of current six categories by excluding the grammar and literature. Also they insist the system of four function curriculum is common in western countries. However, the four function curriculum of western countries has not ensured literacy of students. As Korea has been ethnically homogeneous, Korean language curriculum has to focus on the training of linguistic contents extracted from literature and grammar.

We propose to correlate six categories like this. Grammar is a basic category heading for correctness and appropriateness of language use. The four functions are core categories heading for fluency and efficiency. Literature is synthetic category heading for creativity. Grammar and literature should not be eliminated in the curriculum of Korean language education. The major of Korean language education should be settled independently apart from the major of Korean language and literature.

Korean grammar education has been retrogressed by governmental policy of monopoly textbook development and evaluation system of college entrance that

neglects grammar test. Textbook system should be reformed by adopting approval system. Teaching grammar should be changed into new paradigm extensively. It should focus on the acquisition of Standard Korean, learning of Korean orthography, revision training for proofreading, wholistic and synthetic grammar-functional approach of teaching. To students who want to be a good writer, reader and speaker, grammar teachers should provide the learning motivation and practical training.

[Key Word] Korean language curriculum, grammar education, orthography education